

**PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DE
LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS DEL DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES DE
LA UNIVERSIDAD DE LA COSTA**

AUTORES:

LUZ ELENA CHIVETTA DOVALES

YOLANDA PADILLA PÉREZ

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA –CUC-
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACION
COHORTE II
BARRANQUILLA
2019**

Nota de aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Nota Obtenida

Agradecimientos

Agradezco a Dios por darme la voluntad, la paciencia, y fe, para culminarlo, al igual que mis compañeros, profesores y el Doctor Esteban Lamby Goyeneche por su esmerado apoyo en mis momentos débiles.

Gracias Dios mío por este anhelado logro profesional en mi vida y mi carrera Profesional

Yolanda Padilla Pérez

En la vida todos dependemos de Dios como nuestro Creador, nuestro Padre, nuestro amparo y fortaleza, con Él nunca nos faltará nada. Soy y he sido testimonio de que es mi Pastor y nada me faltará... depender de Él es maravilloso, es una promesa que cumplirá siempre porque no es hombre para mentir ni para arrepentirse. A Dios mi mayor agradecimiento.

A Olga Martínez porque como tutora ha sido guía esencial en el desarrollo del proyecto y por permitirme apoyarla como estudiante en maestría en el marco de su proyecto.

A Jacqueline, Enna, José, Martha y otras personas que me han apoyado.

Luz Elena Chivetta Dovalés

Dedicatoria

Dedico este trabajo a todos mis seres queridos, amigos y familiares por haberme apoyado en la realización de mi Maestría.

Yolanda Padilla Pérez

A Jesucristo nuestro Señor y Salvador.

A mi hijo David José, a quien amo grandemente, por su paciencia, por su tiempo, ya que siempre Él es quien debe ceder su tiempo para que yo pueda cumplir mis propósitos y metas.

A mi madre, quien siempre está allí para apoyarme en cada proyecto que emprendo y por cuidar de mi hijo, cuando he tenido que estudiar, trabajar y realizar mi trabajo de grado.

Luz Elena Chivetta Dovalés

Resumen

El proyecto de investigación tiene como propósito analizar las prácticas de lectura y escritura de docentes y estudiantes de los programas académicos presenciales y virtuales del Departamento de Humanidades, de la Universidad de la Costa. Metodológicamente se trabaja con un paradigma empírico-analítico con un enfoque mixto.

Se tomó una muestra de 110 estudiantes y 3 profesores de las asignaturas de lectura crítica y construcción textual, de una población de 770 estudiantes y 22 profesores del Departamento de Humanidades, seleccionados de manera intencional. Como instrumento de recolección de datos se aplicó la Escala de Estrategias Docentes para aprendizaje significativo (EEDAS) de Méndez y González (2011). Los resultados de este instrumento fueron analizados a partir de procedimientos estadísticos descriptivos. De igual manera, se desarrolló una entrevista con los profesores. Los hallazgos arrojados por entrevistas, se sistematizaron en matrices de análisis para ser articulados con los datos estadísticos. Los resultados, demostraron que en un 43% (siempre) y en un 38% (Muchas veces) los profesores realizan acciones para llevar a cabo las estrategias pedagógicas (producción oral y escrita). Así mismo, exponen que la producción escrita se presenta con un 33% (Siempre), la producción Oral con un 43% (siempre) y el uso de la TIC con un 36% (Siempre), siendo el resumen la estrategia más utilizada para la producción escrita, de igual forma, las entrevistas permiten determinar la necesidad de la actualización pedagógica y de la innovación. Las conclusiones indican la orientación tradicional del enfoque pedagógico aun con el apoyo de la TIC.

Palabras clave: prácticas pedagógicas, producción oral, producción escrita y TIC

Abstract

The purpose of the research project is to analyze the reading and writing practices of teachers and students of the on-site and virtual academic programs of the Humanities Department of the Universidad de la Costa. Methodologically, we work with an empirical-analytical paradigm with a mixed approach.

A sample of 110 students and 3 teachers from the critical reading and textual construction subjects was taken from a population of 770 students and 22 professors from the Department of Humanities, selected intentionally.

The Scale of Teaching Strategies for Meaningful Learning (EEDAS) of Méndez and González (2011) was applied as a data collection instrument. The results of this instrument were analyzed from descriptive statistical procedures. In the same way, an interview with the professors was developed. The findings thrown by interviews were systematized in analysis matrices to be articulated with the statistical data. The results showed that 43% (always) and 38% (Many times) teachers carry out actions to carry out the pedagogical strategies (oral and written production). Likewise, they state that written production is presented with 33% (Always), Oral production with 43% (always) and the use of TIC with 36% (Always), being the summary the most used strategy for Written production, in the same way, interviews allow to determine the need for pedagogical updating and innovation. The conclusions indicate the traditional orientation of the pedagogical approach even with the support of TIC.

Keywords: pedagogical practices, oral production, written production and TIC

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	9
Introducción	10
1. Planteamiento del Problema	12
1.1 Descripción del problema	12
1.2 Formulación del Problema	18
1.3. Justificación	19
1.4. Objetivos.....	23
1.4.1 Objetivo general	23
1.4.2. Objetivos específicos	24
1. Delimitación del trabajo de investigación	24
2. Marco teórico	24
2.1. Marco Legal	24
2.2. Estado del arte	27
2.3. Referentes Teóricos	54
2.3.1. Aprendizaje significativo y modelo pedagógico	55
2.3.2. La Construcción semiótica del Proceso escrito	58
2.3.3. La Tecnología en la educación y el signo semiótico a través de la virtualidad... ..	61
2.3.4. Aprendizaje y competencia lectora	66
2.4. Marco Conceptual	73
2.4.1. Práctica Pedagógica	73

2.4.2. Producción Oral	76
2.4.3. Producción Escrita	76
2.4.4 Tecnologías de la Información y las Comunicación	77
4. Metodología	80
4.1. Enfoque de Investigación	80
4.2 Tipo de investigación	81
4.3 Diseño de investigación	81
4.4. Población y muestra	81
4.5. Muestreo	82
4.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.	82
4.6.1. Escala de estrategias docentes para aprendizaje significativo	82
4.6.2. Desarrollo del instrumento	82
4.6.3. Entrevista Enfocada o Estructurada	84
4.7. Procedimiento	84
5. Resultados	86
5.1. Resultados Estadísticas	86
5.2. Hallazgos Entrevistas	97
5.3. Análisis por objetivos	102
6. Conclusiones	106
Recomendaciones	107
Referencias	109
Anexos	120

Lista de tablas y figuras**Tablas.**

Tabla 1. Cuadro de Variables	79
Tabla 2. Estrategias Pedagógicas	87
Tabla 3. Producción oral	89
Tabla 4. Producción escrita	91
Tabla 5. TIC	93
Tabla 6. Hallazgos Entrevistas Estudiantes	98
Tabla 7. Hallazgos Entrevistas Profesores	101

Figuras.

Figura 1. Articulación de variables, objetivos, instrumentos y resultados.	85
Figura 2. Estrategias Pedagógicas	88
Figura 3. Producción oral	90
Figura 4. Producción escrita	92
Figura 5. TIC	94

Introducción

En la sociedad actual caracterizada por la comunicación en las redes sociales, por la globalización y los grandes cambios tecnológicos, que han permitido superar las barreras de tiempo y espacio, se hace necesario que los docentes utilicen estrategias didácticas innovadoras aprovechando las ventajas y servicios ofrecidos por las TIC, lo cual permitirá captar el interés de los estudiantes por leer, escribir, acceder, organizar, seleccionar información, aprender colaborativa y cooperativamente y por compartir el conocimiento.

En tal sentido, apropiarse de las herramientas asociadas con el dominio de la lectura y escritura es una de las condiciones necesarias para participar en la reflexión y el debate propios de la cultura académica, lo cual implica una reconceptualización de los mismos procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en la universidad, particularmente aquellos ligados con la comprensión y producción de textos académicos.

Basados en las premisas expuestas, el presente proyecto de investigación parte de una problemática caracterizada por el bajo desempeño a nivel de la producción oral y escrita de los estudiantes, que a su vez está asociada a dificultades para la comprensión de textos, constituyéndose este procesamiento, en una causa fundamental que genera dificultades en la producción escrita y oral de los estudiantes.

Esta problemática a nivel internacional, ha sido registrada por las Pruebas Pisa con resultados alarmantes, que demuestran que las falencias en la producción escrita tienen connotaciones mundiales. Esta situación, no ha sido ajena a las universidades de Colombia, puesto que en la ciudad de Barranquilla específicamente, los resultados de las distintas pruebas que realizan los estudiantes, indican bajo rendimiento, tanto en entidades pública como privadas.

Es por ello, que la presente investigación tiene como objetivo determinar las prácticas de lectura y escritura, utilizadas por profesores y estudiantes de los programas académicos (presenciales y virtuales) del Departamento de Humanidades de la Universidad de la Costa. La situación problémica se ha presentado en la cotidianidad del proceso académico de los estudiantes, de tal forma, que resulta pertinente investigar este tópico. A nivel teórico se realiza una construcción, con base a los fundamentos de Cassany, las teorías cognitivas y las teorías semióticas de las TIC, los fundamentos de la competencia lectora y los fundamentos pedagógicos.

Desde la estructura metodológica, la Investigación se fundamenta en un paradigma empírico-analítico, con un diseño descriptivo-explicativo. El paradigma empírico-analítico tiene sus orígenes en la escuela de Viena y ha tenido como grandes representantes a Augusto Comte y a Karl Popper. Es un paradigma que fundamenta el tratamiento de los resultados con base a procedimientos propios de la cuantificación que establecen la verificación y comprobación de los datos.

Los resultados determinan que las prácticas pedagógicas constituyen ejes centrales para entrenamiento de la comprensión lectora, el avance académico, la construcción y la producción textual.

El presente trabajo investigativo consta de cuatro capítulos: Primer capítulo, constituye el planteamiento del estudio que integra la explicación de la problemática, la formulación del problema, objetivos y justificación.

El segundo capítulo presenta la estructura teórica y los referentes investigativos.

El tercer capítulo fundamenta lo concerniente a la estructura metodológica y los procesos operativos de la investigación.

El capítulo cuarto presenta los resultados del proceso cuantitativo, el proceso interpretativo de los resultados, las conclusiones y recomendaciones.

1. Planteamiento del Problema

1.1. Descripción del problema

La problemática concerniente a la producción de lectura y escritura en la educación superior, se presenta como fenómeno emergente que se ha agudizado y se evidencia con un bajo nivel competitivo en el desempeño arrojado por las Pruebas Pisa. Martínez-Díaz y Rodríguez (2011).

A nivel latinoamericano, las reconocidas investigadoras Mabel Condemarín y Alejandra Medina de Chile, coinciden en que la problemática tiene su origen en el proceso de formación, ya que para la enseñanza de la lectura y la escritura se utiliza una didáctica basada en pasos y recetas propias de las rígidas rutinas de los métodos tradicionales, mientras que otros expertos opinan que los estudiantes no abordan textos escritos con la disciplina necesaria porque hay otros medios que los alejan.

En Colombia, el tema se ha convertido en una prioridad para investigadores, al igual que en América Latina donde hay similitud en los resultados arrojados por la mayoría de las investigaciones, coincidiendo en que la problemática es generada por múltiples causas entre las que podemos citar: Existencia de complejas y nuevas maneras de leer y de escribir producto de la globalización y la introducción de las TIC (Celulares, computadoras e Internet y una gran variedad de herramientas de comunicación virtuales). Deficiencias en la metodología de enseñanza de la lectura y la escritura por el uso de una didáctica basada en pasos y recetas

propias de las rígidas rutinas de los métodos tradicionales. Pocos espacios académicos curriculares y extracurriculares para el debate y la reflexión de los estudiantes. Poca disciplina de los estudiantes para abordar textos escritos, porque cuentan con distractores que los alejan de la lectura. Baja importancia a los procesos de lectura y escritura generada por algunos docentes de áreas específicas de la profesión y bajo índice de lectura y escritura de los docentes. Barletta, Norma; Toloza, Helda; Moreno, Francisco (2013).

Investigaciones llevadas a cabo por instituciones educativas y organismos gubernamentales en el país, indican que el deficiente desempeño de lectura y escritura de los niños y jóvenes colombianos, se debe a múltiples causas entre ellas las dificultades de lectura de los docentes, ya que estos reconocen no ser buenos lectores, pues se consideran lectores ocasionales o por necesidad, que presentan dificultades motivacionales y de dominio de competencia.

Una aproximación al análisis de estos resultados demostró que los problemas tienen su origen en la forma como los docentes aprendieron a leer y a escribir, pues todos lo hicieron con una metodología muy marcada por la memorización de cartillas, escribiendo planas con letras modelos, recitando fábulas o con métodos silábicos y recibiendo premios y sanciones cuando lo hacía bien o mal. Experiencia que muchos docentes reproducen en sus estudiantes en su práctica docente. Barletta et al (2013).

Es necesario, por tanto, que se trabaje y aporte en la consecución y fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura que deben poseer todo docente en formación en primera instancia y en consecuencia sus estudiantes, pues sólo en esta medida se podrá responder a los retos que el mundo actual impone en este referente a la educación, reconociendo que la búsqueda de buenas prácticas se relaciona directamente con los actuales planteamientos sobre los criterios de calidad y eficiencia de las intervenciones sociales, que abarcan no sólo la gestión y los

procedimientos, sino fundamentalmente la satisfacción de las necesidades de las personas afectadas y la superación de su problemática. De Zubiría (2011).

Es bastante frecuente que existan barreras o dificultades para la detección y transferencia de buenas prácticas de lectura y escritura. Estos problemas pueden deberse al desconocimiento, a la falta de sistematización del saber, a la desconfianza en la información o simplemente a la consideración de que estas transferencias carecen de utilidad. Bajo este contexto, se hace necesario sistematizar las prácticas de lectura y escritura de docentes y estudiantes mediante un portafolio digital de evidencias, que constituye un avance significativo para el análisis y posterior fortalecimiento de las prácticas de lectura y escritura en el departamento de humanidades y en la institución. En consecuencia, la Universidad de la Costa tiene como prioridad encontrar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje hacia la lectura y por ende incentivar a una comprensión lectora.

Según el Ministerio de Educación Nacional (M.E.N): Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el Texto, Contexto y Lector. El significado no está solo en el texto, tampoco en el contexto, ni en el lector, integra los tres factores, los cuales determinan la comprensión como proceso cognitivo para la producción de textos escritos.

Bajo esta perspectiva, un lector elabora y capta el sentido del texto, integrando sus competencias lingüísticas, su bagaje cognoscitivo y, aún, su experiencia socio afectiva en la construcción y explicación del significado de un texto escrito. Esto conduce a que el estudiante elabore desde sus experiencias con su entorno interno y externo, el desarrollo del proceso lector. Méndez y González (2011).

Los planteamientos expuestos expresan la problemática que caracteriza a los estudiantes, a nivel del contexto latinoamericano, incluyendo a Colombia, que establecen la necesidad de seguir investigando sobre este tópico.

Para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos -OCDE- (2016) y la Universidad de la Sabana, el 47% de los estudiantes del país no alcanzan el nivel medio de lectura. En este análisis fueron estudiados más de 180 establecimientos.

Para la OCDE, Perú, Colombia, Brasil y Argentina, hacen parte de los diez países que presentan bajo rendimiento en matemáticas, lectura y ciencia.

La producción de la lectura y de la escritura constituyen procesos mediados por la acción pedagógica de los docentes en ambientes escolarizados. Los procesos ejecutivos del pensamiento, análisis, comprensión, síntesis y procesamiento lógico, constituyen funciones cognitivas que hacen parte de la estructura del pensamiento de los individuos, sin embargo, en el ámbito académico la producción de la lectura y de la escritura requieren del entrenamiento pedagógico para que los sujetos que aprenden, logren desarrollar las competencias para su dominio intelectual.

Al respecto, se hace necesario comprender que la lectura y la escritura son procesos que hacen parte de la evolución socio-histórica y genética de los seres humanos. La construcción y elaboración del lenguaje a nivel oral y escrito está fundamentado científicamente por los estudios en Neurociencias. Iacoboni (2009).

De hecho, para la Unesco (2015), el fundamento de las neurociencias representa uno de los ejes del conocimiento, fundamentales para fortalecer la labor docente. La meta de la UNESCO para el 2020 define la articulación de métodos y contenidos de aprendizaje que consoliden las metas de desarrollo de los estudiantes.

Para la UNESCO “La Interdisciplinariedad” de la educación con disciplinas científicas como la neurociencia conlleva a la innovación de los currículos, de la pedagogía, de la didáctica y de los contenidos de aprendizaje, a fin de que los estudiantes desarrollen las competencias para responder a las demandas de la sociedad actual. Calzadilla (2017).

La lectura y la escritura constituyen experiencias de producción humanas que están asociados a la narrativa de la construcción social de la realidad,

El eje central de la producción oral y escrita es la discursividad. Lenguaje y discurso van a conformar la transducción del pensamiento en productos como la lectura y la escritura. De ahí la necesidad de cimentar su aprendizaje.

Se han implementado programas y evaluaciones como las Pruebas Saber Pro para determinar el nivel de competencia de los estudiantes, pues de la calidad de la producción en lectura y escritura también se determina la calidad de la educación. Apropiarse de las herramientas asociadas con el dominio de la lectura y escritura es una de las condiciones necesarias para participar en la reflexión y el debate propios de la cultura académica, lo cual implica una reconceptualización de los mismos procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en la universidad, particularmente aquellos ligados con la comprensión y producción de textos académicos.

El desarrollo de la competencia escrita no se hace de manera natural o espontánea como el lenguaje oral. Por el contrario, ésta requiere ser construida y desarrollada en la institución escolar a través de procesos sistemáticos de trabajo en el aula. En otras palabras, el aprendizaje del código escrito exige una enseñanza específica. De Zubiría (2011).

Así, pues, asumir la escritura como objeto de enseñanza -en términos de un proceso complejo en el cual se cumplen una serie de etapas que van desde el descubrimiento del tema hasta la

revisión o reescritura final- se ha convertido en uno de los paradigmas de la didáctica de la escritura en los distintos niveles de la escolaridad; sin embargo en el contexto de la universidad la mayoría de los profesores desconocen la naturaleza e implicaciones de los procesos de composición escrita, dando por sentado, por ejemplo, que los estudiantes que llegan a la educación superior ya poseen un dominio de las estrategias de composición escrita necesarias para la producción de textos académicos, cuando la realidad es que lamentablemente no las adquirieron en su formación básica y media. De Zubiría (2011).

Las últimas dos décadas han significado afortunadamente un cambio de paradigma en relación con los estudios sobre la escritura y la composición escrita. Diversos estudios e investigaciones han enriquecido de manera notable el panorama sobre el discurso escrito y han incidido en la redefinición de su enseñanza y aprendizaje. Disciplinas como el Análisis del Discurso, la Lingüística textual, la Pragmática, la Sociolingüística, la Psicología cognitiva e incluso la Semiótica y la Crítica literaria han hecho aportes significativos para comprender la complejidad del lenguaje humano y, en particular, del discurso escrito, explicando su naturaleza social, dialógica y pragmática. En suma, estos aportes han incidido en un cambio de perspectiva sobre los procesos de composición escrita y obligan a desarrollar didácticas de la escritura más novedosas y actuales para responder a los retos del mundo moderno, de por sí cambiante y complejo.

Otro factor de mucho interés para las Instituciones de Educación, la constituye la sistematización de la practicas de lecto-escritura que le permita a los estudiantes aprender para mejorar la construcción oral y escrita, como una actividad de producción de conocimiento, que, a su vez, debe ser reflexionada críticamente por el docente para generar una nueva praxis pedagógica. Lo cual mantiene la articulación entre la teoría y la práctica, posibilitando el

“diálogo de saberes” y favoreciendo la interacción entre quienes participan en los procesos educativos. (Álvarez, Atehortua, 2007).

Dentro de las practicas utilizadas por los docentes de Humanidades, se presentan falencias en cuanto al uso de la TIC puesto que no se utilizan con la regularidad funcional en los procesos relacionados con la producción oral, incluso algunos docentes de esta área no utilizan la TIC para fortalecer la producción oral y escrita. De hecho, la TIC ha presentado dificultades para su incorporación en el ámbito educativo, puesto que los docentes requieren actualizarse en esta área de conocimiento y fundamentalmente conocer que articulaciones pueden desarrollar entre la TIC y la pedagogía, aspecto que en la actualidad aún sigue siendo materia de debate. Unesco (2013).

Atendiendo lo antes expuesto, se considera pertinente entender la dialéctica que se configura entre las prácticas pedagógicas, la producción oral y escrita de los estudiantes, con el fin de comprender con profundidad el fenómeno desde la interdisciplinariedad de la TIC, la pedagogía y el aprendizaje de la lectura y la escritura. De tal forma, que este conocimiento conlleve a la toma de decisiones frente a este proceso formativo y competencial de los estudiantes.

1.2 Formulación del Problema

Una vez revisada la problemática anteriormente planteada, se formula la siguiente pregunta general del problema:

1. ¿Cuáles son las prácticas de lectura y escritura elaboradas por docentes y estudiantes de los programas académicos presenciales y virtuales del Departamento de Humanidades de la Universidad de la Costa -CUC-?
2. ¿Cuál es la competencia oral y escrita que presentan los estudiantes
3. ¿Cuáles son las prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC que están

utilizando docentes y estudiantes del Departamento de Humanidades?

4. ¿Cuáles son los procesos de sistematización y la socialización de buenas prácticas de lectura y escritura llevada a cabo en el Departamento de Humanidades?

1.3. Justificación

Las prácticas pedagógicas han constituido objetos de investigación que suscitan interrogantes permanentes, debido a las implicaciones que tienen para el desarrollo de las competencias de los estudiantes, aspecto que constituye en esencia una preocupación de organismos internacionales, como la UNESCO y la CEPAL (Comisión de la Educativa para América Latina). UNESCO, Boletín 2013.

Las prácticas pedagógicas del profesor devienen de los modelos pedagógicos desarrollados históricamente, que al estar inmersos en la sociedad; están sujetos a los cambios en la ciencia, la tecnología y la cultura, que representan subsistemas sociales que influyen en la educación, planteando frente a la misma, los cambios y transformaciones que se consideran pertinentes y técnicamente suficientes para formar integralmente al estudiante de hoy.

Es aquí donde el subsistema tecnológico cobra importancia, puesto que desde hace algunas décadas su incursión en el ámbito pedagógico se presenta como proceso emergente, que requiere ser articulado funcionalmente en el currículo, en los contenidos y en las estrategias pedagógicas del profesor. Zubiría (2011).

Las prácticas pedagógicas matizada por la TIC constituyen, por tanto, una condición necesaria de la educación actual. En este sentido, la TIC se convierte en una transición del proceso educativo que se reconoce como fundamental para la mediatización del desarrollo humano, así como de las habilidades y destrezas del estudiante.

La TIC dentro de la practica pedagógica debe ser considerada como una humanidad digital, que determina un entramado entre el pensamiento, el lenguaje y el discurso; por lo cual se presenta como dimensión transformadora del acto educativo; pues ofrece la construcción de una nueva semiótica, de un nuevo discurso educativo, que ofrece la posibilidad de desarrollar las competencias, especialmente, la de tipo oral y escrito.

Frente a este proceso, el Observatorio de la Lectura es una plataforma académica para la generación de conocimiento y discusión relativa a los principales temas que interesan a los promotores de lectura, aportando a la gestión y a su desarrollo en América Latina. Los objetivos del observatorio se orientan a promover el encuentro, debate e intercambio entre especialistas y expertos, así como el fomento y promoción de la lectura a desarrollar herramientas de análisis que permitan consolidar una red de especialistas para la promoción de la lectura, con el fin de favorecer el intercambio de competencias y experiencias relevantes para el desarrollo de conductas lectoras en la sociedad. Así mismo, llevar un seguimiento con respecto al desarrollo de políticas, planes y programas de fortalecimiento y promoción de la lectura, con el fin de construir una base de datos, que permita consolidar un conjunto de buenas prácticas de enseñanza de la lectura para hacerlas transferibles a otras realidades de la región.

El programa de transformación educativa del Ministerio de Educación Nacional, que contempla la implementación del Plan de Lectura y Escritura en todo el país, llegando especialmente a los establecimientos educativos con bajo logro en lectura y escritura, se tiene previsto para la Región Caribe llevar el Plan de Lectura y Escritura a 1.676 establecimientos educativos, esto es el 24,29% del total nacional (6.900 EE) donde se beneficiarán 1.012 establecimientos de la zona rural, esto es el 60,38% del total regional. Los departamentos de Sucre, Córdoba y Bolívar, tendrán la mayor focalización de este programa en la región Caribe.

La lectura y la escritura son herramientas epistémicas de gran valor. Los procesos formativos o investigativos se mediatizan con discursos - orales y escritos – que pueden ser teorías generales o propias de las disciplinas que se enseñan y se aprenden. Epistémicamente, el lenguaje opera como una herramienta que permite al estudiante desarrollar estrategias de acceso al conocimiento, al posibilitar su reconstrucción, mediante la enseñanza y el aprendizaje; la generación de nuevos saberes, mediante la investigación, o su aplicación, o reorganización, en actividades de proyección social. Benvegnú (2001). De manera específica, la lectura y la escritura permiten el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas que le permiten al estudiante aprender a aprender, para realizar búsquedas más allá de los procesos formativos estrictamente curriculares. Los estudiantes universitarios necesitan seguir aprendiendo. Lo que se les enseña hoy, puede mañana resultar perecedero o caducar y, sin duda, será insuficiente. Los alumnos precisan continuar aprendiendo más allá de nuestras clases, una vez finalizados sus estudios formales. Carlino (2004).

A través del lenguaje escrito se propicia la reflexión del metalenguaje de la ciencia de referencia en la que se forman los estudiantes. El lenguaje escrito, en sus procesos de comprensión y producción, está en relación con actividades académicas específicas en un determinado campo disciplinario. Lograr el dominio de una ciencia de referencia es, en gran medida, alcanzar el dominio de un metalenguaje que asegure la elaboración, discusión y comunicación de sus construcciones teóricas y sus conceptos; los géneros textuales y las formas discursivas con las cuales se ejerce la comunicación disciplinaria. Lemke (1997). Es importante resaltar, que cada disciplina integra prácticas discursivas propias, implicadas en su sistema conceptual y metodológico, donde aprender una materia no sólo consistirá en adquirir nociones y métodos, sino manejar sus modos de leer y escribir característicos.

En este orden de ideas, la lectura y la escritura conforman un aprendizaje escolarizado, pertinente para el desarrollo del pensamiento y de las competencias, que contribuyen a la articulación funcional de los procesos de pensamiento con el arte en estudio.

El proyecto valora las prácticas de lectura y escritura, a partir de las cuales se desarrollará la sistematización de las mismas, ya que beneficiará a los profesores, estudiantes y al Departamento de Humanidades porque coadyuvará al diseño de estrategias para el mejoramiento de las prácticas de lectura y escritura con el uso de las TIC en la Institución. Se espera que pueda ser replicable a otras universidades que requieren fortalecer las competencias lectoras y escritoras en los estudiantes y docentes.

Atendiendo lo antes expuesto, la investigación se justifica por las siguientes razones:

- Por la imperante necesidad de mejorar el desempeño académico en los estudiantes como proceso de construcción evolutiva que, articula pensamiento y lenguaje y requiere ser practicado.
- Por la necesidad de favorecer la práctica pedagógica de la lectura y la escritura, pues constituyen saberes especializados que requieren ser aprehendidos en el proceso de escolarización.
- Porque la producción oral y escrita fortalece el desarrollo de las competencias argumentativas, interpretativas y comprensivas, las cuales constituyen la base semántica, semiótica y cognitiva de los procesos de interrelación personal, laboral y profesional.
- La lectura y la escritura fortalecen el lenguaje y el pensamiento, lo que implica la importancia de investigar las prácticas que contribuyen a su desarrollo.
- La implementación de buenas prácticas en la producción oral y escrita del lenguaje y

del discurso

- La asunción de la lectura y de la escritura como producción intelectual que trasciende la elaboración de documentos universitarios
- El desarrollo de competencias argumentativas, de comprensión, interpretativas y discursiva que den cuentas de un mayor desempeño en las pruebas Saber Pro
- La legitimidad del perfeccionamiento de la producción de la narrativa oral y escrita como construcción del conocimiento y socialización del conocimiento.
- A partir de la lectura y de la construcción de estrategias de aprendizaje de la escritura se pueden lograr mejores niveles de desempeño en este importante campo de la formación profesional, ciudadana y personal. La imitación de modelos ejemplares es uno de los métodos más antiguos para aprender a escribir. Smagorinsky (1992).
- Cambio de perspectiva sobre los procesos de composición escrita y desarrollo de didácticas de escrituras novedosas y actuales -los retos del mundo moderno -cambiantes y complejo-.
- Otro factor de mucho interés para las Instituciones de Educación, la constituye la sistematización de las prácticas de lectura y escritura que les permita aprender para mejorar.

1.4.Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Determinar las prácticas de lectura y escritura utilizadas por los docentes y estudiantes de los programas académicos presenciales y virtuales del Departamento de Humanidades de la Universidad de la Costa -CUC-.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Identificar las estrategias pedagógicas que fomentan la producción oral y escrita en estudiantes y profesores del Departamento de Humanidades
2. Analizar la competencia oral y escrita de los Estudiantes.
3. Establecer la articulación de la TIC en las prácticas pedagógicas para la producción oral y escrita
4. Sistematizar las evidencias de lectura y escritura mediadas por las TIC

1.5. Delimitación del trabajo de investigación

Esta Investigación se desarrolla con los Estudiantes y Docentes de los Programas presenciales y virtuales del Departamento de Humanidades de la Universidad de la Costa.

2. Marco teórico

2.1.Marco legal

El Marco legal de la TIC en Educación, parte de la Ley 115 y del Artículo 149 de la Ley 1450 de 2011, que establece la conectividad en establecimientos educativos.

A partir de la Ley el Ministerio de Educación Nacional –MEN- y el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones –MINTIC-, promueven el Programa de Conexión Total, cuyo objetivo está orientado a fortalecer las competencias de los estudiantes en el uso de las TIC, mediante la ampliación de la conectividad en los establecimientos educativos, así como la generación y usos de contenidos educativos a través de la red, el mejoramiento en la cobertura, la calidad y la pertinencia de los profesores de formación. Para

ello, se espera que las entidades cuenten con operadores de carácter público y privado de telecomunicaciones.

Ante este proceso, y con el ánimo de facilitar el cumplimiento de algunos compromisos que adquirió el País en el marco de las Cumbres Mundiales de la Sociedad de la Información, la Ley TIC de Colombia (L1341/09), establece lo siguiente:

- Formular ciber-estrategias nacionales que fomenten la creación de las capacidades humanas en TIC.
- Facilitar el diseño e implementación de programas de incubadoras, inversiones de capital riesgo (nacionales e internacionales), fondos de inversión gubernamental (incluida la microfinanciación para pequeñas, medianas y microempresas), así como estrategias de promoción de inversiones en la industria del software. CEPAL - Serie Estudios y perspectivas - Colombia - N° 22 De las telecomunicaciones a las TIC: Ley de TIC de Colombia (L1341/09).
- Establecer medidas de apoyo para un entorno propicio y competitivo que favorezca la inversión necesaria en infraestructura de TIC y el desarrollo de nuevos servicios.
- Concebir políticas y estrategias adecuadas de acceso universal, y los medios necesarios para su aplicación, con arreglo a las metas indicativas, y definir indicadores de conectividad a las TIC.
- Fortalecer la infraestructura de redes de banda ancha, con inclusión de los sistemas por satélite y otros sistemas que contribuyan a crear la capacidad necesaria para satisfacer el perfil de demanda de servicios TIC.
- Proporcionar acceso adecuado a la información oficial pública mediante diversos recursos de comunicación, especialmente por Internet.

- Promover la investigación y el desarrollo para facilitar el acceso de todos a las TIC, con inclusión de los grupos desfavorecidos, marginados y vulnerables.
- Definir políticas nacionales para garantizar la plena integración de las TIC en todos los niveles educativos y de capacitación.
- Fomentar las capacidades de las comunidades locales, especialmente en las zonas rurales y desatendidas, en la utilización de las TIC y promover la producción de contenido útil y socialmente significativo en provecho de todos.
- Prevenir, detectar, y responder a la ciber-delincuencia y el uso indebido de las TIC
- Fomentar un marco político, jurídico y reglamentario propicio, transparente, favorable a la competencia y predecible, que ofrezca los incentivos apropiados para la inversión y el desarrollo comunitario en la sociedad de la información.
- Actualizar el régimen nacional de protección del usuario, para responder a las nuevas necesidades de la sociedad de la información.
- Formular estrategias nacionales que comprendan estrategias de gobierno electrónico, para que la administración pública sea más transparente, eficaz y democrática.
- Fomentar la formulación de marcos legales que garanticen la independencia y la pluralidad de los medios de comunicación.
- Tomar medidas apropiadas, compatibles con la libertad de expresión, para combatir los contenidos ilícitos y perjudiciales en los medios de comunicación.
- Garantizar que las estrategias nacionales en materia de TIC formen parte de los planes de desarrollo nacionales, incluyendo las estrategias de reducción de la pobreza.
- Concebir instrumentos destinados a proporcionar estadísticas sobre la Sociedad de la Información, con indicadores básicos y análisis de sus dimensiones clave. Se debe dar

prioridad al establecimiento de sistemas de indicadores coherentes y comparables a escala internacional, teniendo en cuenta los distintos niveles de desarrollo.

2.2. Estado del arte

El problema concerniente a las prácticas relacionados con la producción oral y escrita, ha sido estudiado copiosamente por diversas investigaciones desde el ámbito internacional y nacional que han estructurado un conocimiento que se considera pertinente y suficiente dentro de la presente investigación. A continuación, se relacionan estas investigaciones:

La investigación “Validación De Un Instrumento Para Medir Comprensión Lectora En Alumnos Universitarios Mexicanos”, de Guerra y Guevera (2013), tuvo como objetivo la validación de un instrumento de evaluación de la comprensión lectora. Participaron en el estudio cinco docentes universitarios quienes asumieron un papel de jueces. A estos docentes se les entregó un texto y reactivos sobre este contenido y una serie de preguntas con diversos criterios para cada ítem. Se definió la variable de comprensión lectora que se midió empleando el instrumento evaluación de la comprensión lectora de textos académicos.

El material utilizado fue el texto La Evolución y su historia de Cila y Ayala (2006) que constituye una narración de 965 palabras. Se aplicó un formato para la evaluación por parte de jueces expertos y un formato para evaluar acuerdos y desacuerdos de los jueces respecto a la pertinencia de cada reactivo.

Los resultados indican acuerdo en cuatro de los jueces. Para la constitución final del instrumento, se analizaron los formatos de evaluación de jueces. Para los autores los instrumentos son pertinentes en ser puestos en práctica nivel de los planes curriculares de América Latina, lo cual tenía un efecto positivo en la comprensión lectora los estudiantes.

El estudio “Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes” de Makuc (2011), partió de la problemática relacionada con los resultados de la prueba Pisa, que se utiliza para la evaluación de los estudiantes. El análisis de la competencia lectora se realizó con el apoyo de la Bateria de Composición de Textos de Parodi.

Dentro de la investigación se definió un diseño metodológico de corte cualitativo. La muestra estuvo constituida por 510 estudiantes de primer semestre de la Universidad de Magallanes que se extrajo a partir de un muestreo probabilístico. Los resultados de esta investigación identificaron el papel del ámbito sociocultural y económico, como referente para el despliegue cognitivo y competente, que se requiere en la comprensión lectora de textos científicos.

Los análisis utilizados fueron de tipo literal, inferencial y crítico, pues se presenta pobreza en el contenido del análisis literario y presencia de lenguaje coloquial que es coherente con el bajo procesamiento cognitivo. Se realizaron en instrumentos como el Focus Group y entrevistas, a partir de los cuales se determinó que el entrenamiento cognitivo es fundamental para la comprensión de textos.

La Investigación “Perfil del universitario andaluz con nivel equilibrado de competencia lectora” de Jiménez-Pérez (2014), constituye una investigación doctoral desarrollada en la universidad Andalucía España, con el fin de definir el perfil del estudiante Andaluz en lo concerniente a la comprensión lectora de producción de conocimientos que integran la inteligencia emocional.

La investigación surge a partir de la baja competencia lectora de los estudiantes que ha generado bajo rendimiento académico y bajo desempeño en sus pruebas Pisa. Las deficiencias

en la comprensión lectora son graves, por lo cual deben desarrollarse las intervenciones pedagógicas que conlleven a subsanar el problema. Esta investigación se desarrolla con la aplicación de un diseño cuasi-experimental, dentro del cual se aplicaron intervenciones para identificar efectos de mejoramiento en los estudiantes.

La investigación “El Desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León” de Salas Navarro (2012), se llevó a cabo con 312 estudiantes de la Unidad de Literatura de tercer semestre, con el fin de diagnosticar y describir el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de nivel medio superior, así como las prácticas pedagógicas que los docentes utilizan para alcanzar este propósito. La investigación se desarrolló en tres etapas; una etapa de problematización de los docentes, una segunda etapa diagnóstica y una tercera etapa de exploración de la propuesta. Se aplicó una metodología de investigación-acción y el método cualitativo de observación participante.

Los resultados indican que la estimulación con estrategias pre-instruccionales conlleva a que los estudiantes identifiquen con acierto las ideas principales del texto y los contenidos expresados por el autor. Esto corrobora la importancia de implementar estrategias pedagógicas que orienten la comprensión de textos en los estudiantes universitarios. Como instrumentos de recolección de datos se aplicarán las pruebas Pisa y enlace para conocer los niveles de comprensión lectora. Esta investigación expresa la importancia de la práctica pedagógica para fortalecer la comprensión lectora en la universidad como base del éxito académico.

Continuando con los antecedentes internacionales, el estudio “Lectura y Escritura. Autopercepción del Desempeño en Estudiantes Universitarios. Reading and Writing in University Students. Self-perceived Performance” de Roldán, Luis Ángel y Zabaleta (2015),

constituye un estudio que analiza la relación entre el desempeño y la autopercepción en lectura comprensiva, en una muestra constituida por 50 estudiantes de primer año y 40 estudiantes de quinto año de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina.

La problemática de base obedece a las dificultades de comprensión lectora que se transfieren y se evidencian en las dificultades para el aprendizaje y el bajo rendimiento académico.

Se utiliza en esta investigación, un diseño no experimental, con apoyo de dos instrumentos: Un cuestionario de auto-percepción de lectura y una prueba de examen de comprensión lectora. Los resultados indican que los estudiantes de nivel funcional, si están utilizando estrategias meta cognitivas, pero no han sido eficaces en aplicar la meta cognición para la comprensión lectora, razón la cual, los grupos se dividieron en buenos y malos en comprensión lectora

Se prevé la necesidad desarrollar estrategias pedagógicas que favorezcan la comprensión lectora los estudiantes.

La “Influencia de las buenas prácticas en la exclusión social. Estudio de la educación secundaria obligatoria (ESO)” de Ritacco (2012), es una Tesis Doctoral que surge a raíz de la problemática relativa al bajo nivel de producción y comprensión lectora de los estudiantes, puesto que la política europea exige a los países, el desarrollo de un preformance académico que integré la productividad escolar y rendimiento educativo. Esto con el fin de darle solución al fracaso escolar y a la deserción, que van a configurar una exclusión social. Se han desarrollado programas de refuerzo de comprensión educativa y atención a la diversidad curricular y a la cualificación profesional docente.

Ha podido demostrarse que el fracaso está relacionado con insuficiencias en el aprendizaje que no permiten la inserción educativa y la integración social, por ello, se requiere la indagación emergente de buenas prácticas docentes, pues es necesario mediatizar en los estudiantes los conocimientos y habilidades para avanzar académicamente. El objetivo de la investigación se centró en analizar las estrategias pedagógicas (Buenas prácticas) de los docentes frente a las dificultades de aprendizaje y el fracaso escolar, que conlleva la exclusión social.

La problemática está relacionada con la dificultad de codificación que exigen, el desarrollo de estrategias para potenciar el aprendizaje, para distintos autores educativos.

Esta investigación de corte cualitativo, se realizó un diagnóstico a partir de los estudios de campos, la investigación documental, las guías anecdóticas de datos y la observación en el aula. Los resultados plantean la revisión y replanteamiento de las estrategias didácticas para el posicionamiento de buenas prácticas educativas que mitiguen el fracaso de los estudiantes fortaleciendo la inclusión.

El estudio “Análisis de la competencia básica comunicativa-lingüística y de la comprensión lectora en alumnos/as marroquíes” de Méndez (2015), es una tesis doctoral que analiza la problemática relacionada con las dificultades para el dominio de la lengua extranjera que presentan estudiantes marroquíes escolarizados en España.

La trasducción lingüística de los fundamentos académicos, presenta bajo rendimiento por el problema de la comprensión lectora que en estos estudiantes tiene raíces sociolingüísticas, que a su vez están afectando el ámbito internacional y sociocultural de los estudiantes marroquíes.

El objetivo de investigación se centró en el análisis de las diferencias socio lingüísticas de las lenguas árabe y española, que están afectando el despliegue de las competencias lingüísticas

en los estudiantes extranjeros, que a su vez dificultan la comprensión de los documentos académicos y la complejización del repertorio lingüístico, para un mayor dominio de la lengua extranjera. Estas dificultades están articuladas a condiciones como la lengua materna, la escolarización previa y la adaptación sociocultural.

La muestra estuvo constituida por estudiantes extranjeros de las escuelas CEIP. La investigación fue de tipo explicativo con prueba de hipótesis, aplicación de pruebas piloto, se utilizó como instrumento de recolección de datos, la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial de Blog, Screening, desarrollada por Royuelo, Remón, Salany y Wilig (2002). Asimismo, se utilizó un programa de dominio lector.

Los resultados determinan la importancia que reviste el uso de fichas que orientan ejercicios de resumen de mapas conceptuales, de ejercicios de lectura que refuercen el dominio de las palabras de la memoria a largo plazo y la aplicación de herramientas mnemotécnicas. Se requiere usar estrategias que amplíen el vocabulario de los estudiantes y el dominio de las expresiones idiomáticas.

Dentro de este recorrido de las investigaciones internacionales, es de fundamental importancia mencionar el documento “Guía de evaluación de destrezas lectoras. Educación Secundaria Obligatoria” desarrollado a partir del proceso por la Agencia Andaluza (2009-2010), con base a un recorrido investigativo acerca de la comprensión lectora que tuvieron como objetivo diseñar y validar una prueba de evaluación de las destrezas lectoras para nivel ESO.

Estas investigaciones desarrolladas por expertos dieron lugar al diseño de herramientas evaluativas para el diagnóstico de las dificultades que presentan los alumnos durante el procesamiento del proceso lector.

Estos estudios llevados a cabo por esta Agencia, determinan que la comprensión lectora resulta de un proceso de interactividad caracterizado por elementos lingüísticos y extra lingüísticos, así como de corte cognitivo. Sus resultados establecen que la semántica constituye un elemento crucial para definir el significado del texto escrito.

Las herramientas desarrolladas permitieron elevar el nivel de procesamiento lector de los estudiantes como mecanismo para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

La Tesis doctoral “Aplicación de las actividades lúdicas en el aprendizaje de la lectura en niños de Educación Primaria” de Reyes León (2015); se orienta a analizar la didáctica de lenguaje utilizado por los docentes en el nivel de primaria, con el fin de desarrollar un plan estratégico para la innovación de actividades lúdicas con herramientas didácticas, para fortalecer el aprendizaje de la lectura comprensiva, puesto que la lectura debe ejercitarse como parte del desarrollo humano que es mediatizado desde el ámbito académico.

De igual forma la monografía “La escritura académica en la universidad. Revista de Docencia Universitaria” de Camps y Castelló (2013); aborda los conceptos fundamentales que hacen referencia al constructo escritura académica para la organización del documento. En primer lugar, se define el concepto de género y su relación con el sistema, actividad, como mecanismo dinámico del discurso en los entornos universitarios. De igual forma, se discuten dentro del mismo, diversas aportaciones que se ocupan de la clasificación de los géneros literarios. Este análisis permite considerar una propuesta que sería del marco integrador para

sistematizar la escritura y los géneros discursivos que se producen en la universidad como práctica de escritura de los estudiantes.

La docencia universitaria requiere analizar la producción escrita de los estudiantes y la enseñanza de los mismos. Los resultados de esta monografía establecen la necesidad de fortalecer en la producción escrita universitaria el género discursivo, la actividad discursiva, la enseñanza de los géneros y la producción escrita de los géneros, pues parte de los estudiantes universitarios.

Siguiendo con el curso investigativo la tesis "Influence of the Use of Tic in the Learning of the subject Seminar of Thesis in students of the FACEDU - UNT 2016", es una investigación realizada por Bazan (2018) que tuvo como objetivo determinar la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje de la asignatura Seminario de Tesis en estudiantes de quinto año de la especialidad de Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales de la Facultad de educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo. A nivel metodológico se desarrolló un estudio no experimental con un diseño correlacional dentro del cual participaron 53 estudiantes, a los cuales se les aplicó un cuestionario que permite evaluar la articulación de la TIC y el nivel de aprendizaje de la asignatura Seminario de Tesis. Los resultados permitieron determinar que existe realmente una correlación entre el uso de la TIC y el aprendizaje significativo de los estudiantes, de tal forma que la hipótesis alcanzó un valor Chi cuadrado del 364,778.

La Investigación "Information And Communication Technologies Influence On English Teaching To Electromedicine Students", realizada por Del Valle (2018), tuvo por objeto analizar la incorporación de la TIC en la praxis educativa a partir de la reflexión relativa al papel que juega el docente, sus aportes, los procesos y las alternativas que pueden aplicarse dentro del

proceso de enseñanza, con el fin de reorientarle con el apoyo de la TIC, pues resultan herramientas vitales para generar cambios en el quehacer del profesor.

La investigación tuvo como objetivo determinar la influencia que producirá el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza del inglés a estudiantes de la carrera de Electromedicina de la Universidad Nacional Experimental de Táchira. A nivel metodológico, la investigación se definió con un paradigma empírico-analítico, con un diseño explicativo. Los resultados permitieron establecer que la TIC no altera la capacidad para realizar arqueos de información de fuente primaria que pueden conducir al éxito de las investigaciones.

En otro orden de ideas la Investigación “The role of ICT in education: Applications, Limitations, and Future Trends” de Islas (2017), tuvo como objetivo analizar el impacto de la TIC en los espacios educativos, como regla de exigencia académica que ha obligado a los países hacia la generación e implementación de las TIC en los procesos formativos. Se utilizó una metodología descriptiva. Los resultados determinaron que la TIC en la educación ha dado lugar a cambios en su utilidad como medio interactivo, como herramienta de conectividad, de aprendizaje y de comportamiento, puesto que hace parte del saber cotidiano de las personas.

La Investigación “The Impact of ICT on Teaching in the Spanish Education System: A Literature Review” de los autores Colás, Pons y Ballesta (2018). This study aims to map out the effects of the inclusion of ICT in Secondary and Primary Education within the Spanish education system from a general and broad perspective.

El estudio lleva a cabo una revisión de los efectos de la Inclusión de la TIC en la educación básica y secundaria. Se utiliza una metodología descriptiva. La revisión descriptiva

tiene por objeto generar aportes para transformar la praxis de los profesores. Los resultados evidencian que la TIC tienen potencialidades educativas puesto que los estudiantes se sienten más motivados, pues facilita su aprendizaje, permite que la interacción maestro-estudiante incremente los niveles de participación y con ello el mejoramiento sustancial del aprendizaje.

El artículo “The use of ICT in the Teaching of English in Public Primary” de Gómez, Ramírez & Chuc. This article presents the results of a study about the use of Information and Communication Technologies (ICT) by English teachers in a municipality in southeastern Mexico.

El artículo se elabora con base a los resultados de un estudio referente a la utilización de las TIC en las escuelas públicas de México. Para su desarrollo se llevó a cabo una metodología cuantitativa con un diseño no experimental. La muestra estuvo constituida por treinta profesores que fueron relacionados a través de un muestreo no probabilístico. El instrumento fue un cuestionario constituido por preguntas abiertas y cerradas. Los datos arrojados se analizaron con métodos descriptivos y bivariados. Los resultados evidencian que las herramientas TIC utilizadas por los profesores no son novedosas y no estén encaminadas al desarrollo de las habilidades del estudiante, ni a su proceso de aprendizaje.

El estudio” Attitudes and perceptions of teachers and students in relation to ICT. Review of the literatura” de los autores **Assinnato, Sanz y Gorga (2018)**, In this work, diverse studies analyzing the integration of information and communication technologies (ICT) in teaching and learning processes, in high education institutions, are reviewed.

En este trabajo investigativo se analiza la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en educación superior. Básicamente el estudio explora las actitudes y percepciones de los profesores y estudiantes teniendo en cuenta que el método de la investigación es la revisión bibliográfica. Se organiza la narrativa de las recurrencias y divergencias que son sistematizadas a través de la revisión de las poblaciones.

Los resultados de esta investigación aportan conocimientos referentes a la utilidad de las TIC en educación para que puedan diseñarse estrategias articuladas con la investigación acción como eje para fortalecer la práctica educativa.

Las investigaciones citadas corroboran la importancia de la práctica pedagógica como mediación esencial de la comprensión lectora. Debe tenerse en cuenta, que el proceso educativo relacionado este tópico de la producción oral y escrita, se aprende a través de la escolarización, lo cual indica que las estrategias pedagógicas constituyen una mediación para que los estudiantes alcancen los niveles de producción intelectual idóneo y el dominio conceptual de su arte en estudio. Los resultados presentados, representan un valioso aporte para la investigación presente, pues corroboran que la práctica pedagógica es factor esencial para el despliegue de las competencias requeridas a nivel de la lectura y la escritura.

Continuando con el recorrido del estado del arte, es de fundamental importancia mencionar las investigaciones desarrolladas en el ámbito colombiano, porque la problemática dentro del país aún está vigente, desde la escuela primaria y se ha extendido hasta la educación universitaria, de ahí la atención que se le ha prestado a este ámbito del conocimiento y la necesidad de resolverlo para mejorar la calidad educativa.

Dentro de este contexto, la investigación “Las Prácticas de lectura y escritura mediadas por la TIC en contextos educativos rurales” de los autores Bautista y Méndez (2015), tuvo como propósito indagar sobre los efectos generados por la implementación de herramientas tecnológicas y comunicativas en las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes ubicados en los contextos rurales que no han tenido acceso a estas herramientas.

A nivel metodológico, se aplicó un enfoque cualitativo usando como técnicas de recolección de datos la observación no participante de actividades no pedagógicas mediadas por la TIC, las cuales se desarrollaron dentro del aula de clase con los estudiantes de 21 escuelas rurales de básica primaria del Departamento de Cundinamarca. Los resultados indican que los acercamientos a la TIC generan transformaciones en las prácticas de la lectura y la escritura, lo cual indica que mejora la calidad educativa de los contextos diferenciales como el área rural, puesto que los estudiantes aprenden a leer y a escribir, desarrollando su capacidad para comprender e interpretar su propia realidad, asumiendo posiciones frente a la información que recibe, lo cual conlleva a un ejercicio más comprensivo frente a la realidad en la que se encuentran. La multiplicación de recursos genera diversas maneras de leer.

La investigación tuvo un alcance descriptivo puesto que se presentaron las características relevantes y definitorias de la realidad estudiada naturalmente, identificando las necesidades de los estudiantes frente a la TIC y su pertinencia en los procesos de lectura y escritura.

La investigación “Los docentes frente a la incorporación de las TIC en el escenario escolar”, de los autores Del Sol y Del Mar (2012), se centró específicamente en la comprensión de las representaciones sociales que sobre las tecnologías de comunicación e información manejan los docentes a nivel de la educación básica primaria en una institución educativa urbano-marginal de la ciudad de Popayán. Esta investigación se definió de corte cualitativo,

basada en la teoría fundamentada que se orienta al análisis de las experiencias y vivencias de los docentes en su formación profesional que se relacionan con la apropiación e incorporación de la TIC en los contextos escolares.

Este procesamiento permitió sistematizar la narrativa referente a los sentimientos y creencias de los docentes con respecto al uso de la TIC en el contexto escolar. Según esta investigación, se considera que la TIC no resulta suficiente para provocar procesos de innovación efectiva en la enseñanza-aprendizaje, pues es necesario considerar la resignificación de las personas frente a nuevo conocimiento y en su vida, pues existen diferencias histórico-culturales propias de los contextos educativos que han contribuido a la resistencia al cambio y a una verdadera innovación frente al uso de la TIC.

La Investigación “La TIC como estrategias para mejorar las prácticas comunicativas en la articulación de proyectos transversales” de los autores Albarracín, Bernal y Cárdenas (2016), tuvo como propósito reconocer las prácticas comunicativas y colaborativas de estudiantes y docentes que se manejan con el apoyo de la TIC. A nivel teórico, esta investigación se fundamenta en teorías pedagógicas y de la TIC.

Los objetivos planteados, apuntan a caracterizar las prácticas comunicativas, a implementar el uso de la TIC y a identificar el impacto del uso de la TIC en la comunidad educativa. Para ello, se aplicó una metodología etnográfica. Se utilizaron como instrumentos la observación participante, talleres, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios. La investigación concluye que la práctica docente es una negociación para producir acuerdos con respecto a la forma en que deben apropiarse los elementos tecnológicos en el proceso de interacción con los estudiantes, lo cual implica, una reflexión profunda de su transformación.

La tesis “Oralidad, lectura y escritura a través de la TIC: aportes e influencia” de Ospina Gardezabal (2016), se diseña en función de aplicar una estrategia didáctica basada en la TIC para el desarrollo de habilidades educativas como la oralidad, la lectura y escritura que permiten enriquecer las prácticas cotidianas de los docentes, introduciendo la tecnología, con el fin de contribuir al aprendizaje significativo del estudiante. La Investigación se definió con un enfoque cualitativo para el análisis de la estrategia didáctica. Se determina de tipo descriptivo-explicativo, que justifica el uso de la observación y la aplicación de entrevistas y cuestionarios para comprender las practicas didácticas de los maestros.

El diseño utilizado es el de investigación-acción, puesto que busca generar acciones para a reflexión entre los profesores, de tal forma que innoven las prácticas cotidianas que están orientadas al desarrollo de habilidades comunicativas con el uso de las TIC.

El aporte de este proyecto, constituye la construcción colectiva de un nuevo modelo para el desarrollo de habilidades comunicativas que agrupan la aplicación de las herramientas TIC, así como de las habilidades y destrezas del profesor, la motivación de los estudiantes y las estrategias didácticas en el aula. El estudio aportó cambios e innovaciones en la práctica pedagógica con el fin de fortalecer el desarrollo humano integral de los estudiantes.

La tesis “transformación de la práctica pedagógica de los docentes seleccionados en el marco de la globalización” de los autores Parra y Galindo (2016), tuvo como objetivo comprender la transformación que ha sufrido la práctica pedagógica desde la perspectiva de los docentes en el marco dela globalización, teniendo como referente las diferentes fuentes de información que han generado cambios en el núcleo de la sociedad misma. La investigación se sitúa en el práctica del docente su articulación con la sociedad, los cambios culturales, la globalización, los supuestos teóricos, los aprendizajes pedagógicos de campo, las TIC y la

transformación de estos acontecimientos que han incididos en la práctica pedagógica, puesto que la enseñanza se ha descentralizado para pasar a espacios abiertos equipados de tecnología, con acceso a la información que sumergen al estudiante en una enseñanza interactiva, practica y entretenida, donde es el protagonista de su propio aprendizaje, que le permite descubrir nuevos mudos proyectándose en la educación superior o en un ámbito laboral.

A nivel metodológico utilizó la investigación cualitativa para profundizar en la interpretación de los distintos actores humanos que construyen y reconstruyen la realidad social mediante la interacción con la comunidad. Se utilizó por ello un método etnográfico para comprensión del significado de las acciones. Se llevó a cabo la descripción de la dinámica social de los centros educativos. Participaron dentro de la investigación 6 maestros que redactaron documentos con respecto a su quehacer docente. Se utilizaron como instrumentos de recolección de datos las entrevistas, los grupos focales y las grabaciones. El análisis de los resultados se hizo con los referentes de la triangulación metodológica

Las conclusiones indican que la utilización de la TIC en el aula de clase requiere estar mediada por un propósito educativo del docente. No debe fundamentarse en la simple utilización, puesto que debe ser incorporada como práctica pedagógica que facilita el acercamiento de docentes y estudiantes y la interacción con el conocimiento, la familiarización con las plataformas virtuales y la apertura a nuevas posibilidades de aprendizaje.

En este orden de ideas, la investigación “La compresión lectora a través del uso de las tecnologías de la información” de Muñoz Moreno (2015), estudia la enseñanza de la comprensión lectora con el apoyo y mediación de las tecnologías de la información y comunicación. El objetivo de la misma, se orienta a mejorar la comprensión lectora con el uso de las TIC, en una muestra de estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Técnica

Agropecuaria Mariano Melendro de Ibagué. A nivel metodológico se aplicó un diseño experimental, con el apoyo de instrumentos como encuestas, una prueba diagnóstica para identificar problemas de lectoescritura.

A nivel del proceso experimental se diseñaron cinco guías digitales y físicas para aprendizaje de diferentes temas. Luego del procedimiento se aplicó una tercera prueba de comprensión lectora para verificar el impacto de las guías basadas en las TIC. Los resultados determinaron la influencia de la TIC como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora los estudiantes, frente a otros grupos sin aplicación. Se concluye que las tecnologías de información y comunicación fortalecen el desarrollo de las competencias en áreas de información como la comprensión lectora. Sin embargo, las estrategias deben ser mediatizadas por la labor docente.

La ponencia “Prácticas y representaciones sociales sobre la escritura académica: Estado del arte” de Ortiz E. (2015), se estructura con base a una investigación desarrollada en la Universidad del Tolima. El estudio analizó las representaciones sociales que expresan docentes y estudiantes en escritura académica y la forma cómo se relacionan con las prácticas de escritura de los estudiantes.

Los objetivos específicos de investigación se concentraron en los documentos, las prácticas de escritura que realizan los estudiantes en las aulas universitarias, donde el análisis de una relación triádica profesor-estudiantes-saber, puesto que la escritura también está circunscrita a la construcción social de la realidad de los estudiantes, por lo cual estilo de producción escrita se enriquece con la ampliación de las esferas del conocimiento.

En esta investigación el marco teórico está fundamentado en la teoría de las Representaciones Sociales (Moscovici, Judelety abrew) así como los postulados teóricos y deductivos de la escritura académica.

La metodología se definió de corte cualitativo-etnográfico con orientación hermenéutica. La muestra estuvo constituida por estudiantes de la facultad de ingeniería forestal y ciencia de la educación. Los instrumentos estuvieron representados por la observación no participante (ONP), grupos discusión y análisis del contenido.

Los resultados manifiestan que las prácticas pedagógicas no son innovadoras. Los talleres presentan una metodología rutinaria y repetitiva. La construcción escrita sólo se utiliza con el objetivo de evaluar conocimientos que resultan ser actividades que no resuelven el problema de producción escrita de los estudiantes. Este proceso está muy distante de considerar la lectura como proceso complejo de elaboración, confrontación, revisión y construcción epistémica y social.

Se concluye que es necesario actualizar la práctica pedagógica, desmantelándoles los procedimientos repetitivos para que sean más creativos.

El estudio “Comprensión Lectora y Rendimiento Académico En Estudiantes De Educación Superior” de Martínez, Paredes, Rosero y Menjura (2013), constituye una investigación desarrollada con 60 estudiantes de quinto semestre de la carrera de Ingeniería de Sistemas y Psicología de las instituciones de educación superior de la ciudad de Pasto, esto con base en el promedio de calificaciones y de las pruebas de comprensión lectora que se desarrolló para la presente investigación. Los resultados indican que los estudiantes presentan un desempeño entre aceptable y bueno en el nivel 4 de comprensión lectora. Se halló una relación

débil, directa y significativa entre la variable que establecen que, a mayor rendimiento académico, mayor comprensión lectora. El nivel medio de comprensión lectora constituye un estándar mínimo que se requiere para que el estudiante permanezca en el sistema de educación superior.

Los estudiantes están presentando un nivel literal que no llega a la reflexión y evaluación de los textos.

La investigación se definió con un paradigma empírico-analítico con un diseño no experimental correlacional de corte transversal. Se construyó un instrumento basado en la prueba Pisa con 24 ítems validados por la prueba piloto.

El instrumento final está constituido por un cuadernillo de lecturas, con seis textos que presentan diferentes niveles de complejidad relacionados con la presencia o ausencia de ayudas audiovisuales. Adicionalmente se aplicó un cuadernillo de 20 preguntas, que fue sometido a análisis de validez y confiabilidad. Se aplicó el coeficiente de las dos Mitades de Guttman. Se analizaron las varianzas a partir del Estadístico de Spearman Brown con resultado de 0.609 que indica consistencia interna. El instrumento evalúa el nivel de comprensión lectora como resultado de la ejecución de tareas de acceso y recuperación, integración, interpretación, evaluación y reflexión del texto.

Así mismo, los estudios desarrollados por el Investigador Julián de Zubiría, están enfocados especialmente hacia el análisis de los modelos pedagógicos hetero-estructurales y auto-estructurantes y la relación de los mismos con respecto a la comprensión lectora y la cognición.

Se privilegia el análisis del autor, la reflexión crítica del quehacer docente, para el abandono de las modelos pedagógicas hetero-estructurantes, a fin de consolidar una praxis

pedagógica auto-estructurante que conlleven a cambios fundamentales en los contenidos y prácticas pedagógicas.

Para el trabajo con la lectura y la comprensión lectora, el autor apunta a la incorporación de un modelo pedagógico dialogante que, aplicado a la lectura, reconozca el papel activo del lector en todo el proceso de lectura en la búsqueda de significados, puesto que en la interpretación lectora participan proposiciones del material, conocimientos, conceptos y actitudes del lector.

La lectura y la escritura constituyen competencias psicolingüísticas y sociolingüísticas. La lectura es un proceso dialogante e interactivo que favorece el desarrollo del pensamiento, puesto que permite construir conceptos claros y diferenciados en la estructura cognitiva del estudiante, afirma este autor.

La Investigación “Estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto”, de Benavides & Tovar Castillo, Nidia Elizabeth (2017), aborda la problemática de la didáctica de la comprensión lectora que ha dificultado el desempeño de los estudiantes en los contextos familiar, social y educativo. El problema de la comprensión lectora en Colombia es acuciante, pues el puntaje internacional lectura es de 425, que lo identifica como bajo dentro de 68 países participantes.

Las diferencias y de lectura tienen implicaciones a nivel del procesamiento intelectual de los estudiantes.

El análisis investigativo revela que los docentes aplican una didáctica general que no resuelve el desarrollo de competencia para la comprensión lectora. Se requiere, por tanto, una

transversalidad formativa de la lectura para que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas implica por parte de los docentes, la transformación de las prácticas para alcanzar el mejoramiento del aprendizaje a partir de las habilidades de la comprensión lectora.

El estudio “El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios Educación y Educadores” de Martínez & Rodríguez (2011), constituye una investigación orientada a diseñar y ejecutar un programa pedagógico de andamiaje, con el acompañamiento docente para una muestra de 20 estudiantes de la carrera de psicología de una Universidad privada, puesto que la estrategia de evaluación se orienta a verificar los niveles de comprensión lectora que presentan los estudiantes cuando deben aprender documentos científicos.

A nivel metodológico de investigación utiliza un enfoque de mixto con un diseño cuasi-experimental, de grupo control, con evaluación pretest y posttest. Adicionalmente, se diseñaron entrevistas, se manejaron intervenciones con grupos focales para determinar la producción y análisis de los textos escritos, La evaluación pretest permitió establecer que los docentes no están desarrollando estrategias y prácticas pedagógicas que estimulen la comprensión lectora de estudiantes.

Es esta de investigación en la comprensión lectora conceptualizada como un proceso interactivo a partir del cual el lector puede construir significados con base a los contenidos relevantes del texto los cuales se integran a las estructuras de aprendizajes previos, dinamizando el aprendizaje significativo.

El análisis de los resultados se realizó con la aplicación de SPSS versión 18, puesto que el objetivo del estudio se definió en función de determinar los efectos de un programa andamiaje asistido para la comprensión lectora de textos científicos. A partir de este objetivo, el andamiaje

constituye una estrategia pedagógica que mediatiza una comunicación interactiva entre docente y estudiantes, para el día de los procesos cognitivos y meta cognitivos que configuren un entrenamiento intelectual para el dominio de la lectura de los documentos.

El diseño cuasi experimental de esta investigación permitió la aplicación del programa pedagógico de andamiaje que fue evaluado en la observación posttest.

Los resultados determinan que los estudiantes con dificultades para el procesamiento de los textos científicos y con bajo rendimiento, alcanzaron un nivel 3 de lecturas lectura. Así mismo, se enfatiza la importancia de la capacitación docente. Se requiere mantener un proceso pedagógico actualizado en la mediatización del despliegue meta cognitivo de los estudiantes como competencia pedagógica docente para promover el desarrollo.

A nivel local se referencian las siguientes investigaciones:

La Tesis “Pedagogía de Género como estrategia para mejorar la comprensión y producción de textos en los estudiantes de grado 11^o” de Ariza y Rodríguez (2017), tuvo como objetivo establecer la pertinencia de la pedagogía de género para mejorar la comprensión y producción de textos en los estudiantes. Es necesario, según esta investigación, que los profesores desarrollen una competencia comunicativa para que los estudiantes expresen correctamente su pensamiento a nivel oral y por escrito, de tal forma, que puedan alcanzar un dominio funcional de los procesos de comprensión, análisis, interpretación, síntesis y argumentación, transferidos a una escritura coherente con un óptimo proceso de ortografía.

A nivel metodológico, la investigación se definió de tipo cualitativo, con un diseño de investigación acción, se utilizaron encuestas, luego de ello se aplicó un programa de intervención.

Las conclusiones del estudio determinan que el dominio pedagógico del docente es fundamental para disponer de la participación de los estudiantes, implementando cuestionamientos para generar interacciones y motivar a los estudiantes para que expresen sus opiniones y puedan validar sus ideas.

La Investigación “Didáctica para la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de 4 a 6 de la Institución Educativa Algodonal”, de los autores Carreño y Arévalo (2017), es un estudio que se desarrolla con el fin de generar acciones destinadas a la solución de las dificultades que presentan los estudiantes para producir textos narrativos escritos, especialmente en lo concerniente de la aplicación de estructura, cohesión y ortografía, por lo cual se requiere innovar el proceso de intervención didáctica.

Metodológicamente la investigación se determinó desde un enfoque cualitativo-interpretativo, con un diseño de estudios de caso. Para la recolección de la información se aplicaron entrevistas semiestructuradas, diarios de campo, grupos focales, grupos reflexivos, visitas In-situ y una propuesta de intervención.

Se concluye que la labor de innovar las didácticas de intervención, constituye una responsabilidad compartida de estudiantes y docentes.

La Investigación “El blog como mediación para el aprendizaje significativo de la comprensión lectora inferencial”, de los autores Munive y Zúñiga (2017), tuvo como propósito

mejorar la competencia lectora inferencial. Para ello se usó el blog como herramienta virtual para alcanzar el aprendizaje significativo, constituyendo un ambiente virtual de aprendizaje. Se comparó el ambiente virtual con el ambiente tradicional educativo. Metodológicamente se desarrolló un paradigma cuantitativo, con un diseño cuasi-experimental, con un grupo control y experimental, con aplicación de pre-test y post-test.

La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes de Infotep, se utilizaron cuestionarios y un y un programa de intervención. Los resultados identificaron mejoramientos cuando el blog se usa como herramienta virtual; se corrobora la hipótesis de que las nuevas tecnologías son fundamentales como metodología de aprendizajes y para la superación de dificultades. El programa de intervención generó en los estudiantes altos niveles de motivación y de expectativa frente a los logros.

La tesis “Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambiente virtuales de aprendizaje” de Díaz y Quiroz (2016), tuvo como objetivo determinar el nivel de incidencia del uso del ambiente virtual de aprendizaje en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del grado 11 de educación del Ateneo Técnico Comercial de la ciudad de Barranquilla.

Para el desarrollo metodológico se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi-experimental con medición antes y después. Se aplicó un programa con un enfoque de aprendizaje constructivista. La muestra estuvo conformada por 17 estudiantes. Como instrumentos se aplicó la prueba Saber Pro para textos continuos y discontinuos.

Para el análisis de datos se aplicó la prueba test student. Los resultados indican que la implementación de la pedagogía virtual debe ser planificada por el docente para mejorar los procesos lectores de los estudiantes. No se presentaron diferencias significativas entre grupo control y grupo experimental.

La Tesis “El uso de la TIC como herramienta pedagógica para la motivación de los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de inglés” de Escobar (2016). Es una investigación que surge de la problemática concerniente a la falta de motivación de algunos profesores para usar la TIC como estrategia de innovación pedagógica, que conlleva a la adquisición de nuevos conocimientos, a la creatividad, y al uso eficaz de las herramientas tecnológicas.

Se desarrolló una metodología cualitativa, con un enfoque descriptivo y un diseño de producto. A nivel de los instrumentos se utilizó el grupo focal, el análisis documental y a observación. Participaron en el estudio, estudiante y docentes.

Se concluye que la carencia de conocimientos con respecto a las herramientas digitales, le impide a los profesores, incorporarla a nivel pedagógico, aunque presenten intereses para integrarla en el ámbito educativo.

A nivel del Repositorio Institucional de la Universidad de la Costa, la Tesis “Integración de las TIC al modelo pedagógico institucional como fundamento de la calidad educativa” del autor Archbold (2018), tuvo como objeto describir el rol que ha desempeñado la TIC dentro de los modelos pedagógicos como índice de calidad institucional, específicamente en lo concerniente a la enseñanza, el aprendizaje y a la evaluación que se lleva a cabo en el Colegio

Antonia Santos de San Andrés. En cuanto a lo metodológico, la investigación se definió con un paradigma positivista con un diseño cuantitativo. Para la recolección de los datos se utilizó el análisis documental y en la parte empírica se realizó una encuesta.

Los resultados indican que las TIC mejoran significativamente el aprendizaje.

La Tesis “Factores que inciden en el uso académico de las TIC en a Básica primaria” de Steele Jay (2018), constituye una investigación que tuvo como objetivo determinar los factores que inciden en el uso de la TIC en el nivel educativo de básica primaria. Para su desarrollo, se definió un enfoque mixto de tipo descriptivo y explicativo. Participó una muestra de 142 estudiantes de 3 a 5 de Básica Primaria de la Institución Educativa Flowers Hill Bilingual School, con sede en las escuelas Bautista Central la Esperanza y la Escuela Misión Cristiana.

Para la recolección de los datos se aplicó un cuestionario a 142 estudiantes y un grupo focal constituido por 3 directivos. Se realizaron observaciones directas en clases y revisión documental. Los resultados demuestran que la falta de formación pedagógica del docente afecta el uso de la TIC y que a su vez está apoyado por la ausencia de una cultura orientada al uso de la TIC, así como la falta de un compromiso institucional de seguimiento académico al uso de la TIC.

La Tesis “Mediación TIC y su influencia en la satisfacción y desempeño académico de los estudiantes de pregrado” de Stefanel y León (2019), es un trabajo investigativo que analiza la influencia de las TIC como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del nivel de satisfacción y desempeño académico de los estudiantes de segundo semestre del programa académico de Instrumentación Quirúrgica de la Universidad Simón Bolívar.

Metodológicamente, se aplicó un enfoque mixto, dentro del paradigma complementario con dos fases: Cuantitativa y cualitativa. En su fase cuantitativa se aplicó una prueba diagnóstica para determinar el desempeño académico de los estudiantes, validada a partir de 3 juicios de expertos con un índice del 80% en el coeficiente de confiabilidad de Cronbach, con una muestra intencional constituida por 40 estudiantes. En su fase cualitativa se aplicó la herramienta Quizlet como procedimiento aplicado para mejorar el conocimiento de los estudiantes.

Los resultados indican que la TIC mejora el desempeño académico, refuerza sus conocimientos, promueve el trabajo en equipo e incrementa su satisfacción frente al aprendizaje.

Las investigaciones citadas a lo largo del estado del arte, permite identificar las implicaciones de tipo educativo cognitivo, político, ético y social relacionadas con las prácticas de lectura y escritura dentro de las instituciones educativas, puesto que la práctica genera un discurso que constituye la forma como una determinada alma mater ha consolidado el desarrollo de las competencias de los estudiantes como evidencia del nivel de calidad educativa que los estudiantes pueden alcanzar y que colocan la base para la transposición en el ámbito socio laboral y productivo.

La lectura y la escritura están asociados al desarrollo humano y educativo de las personas, por lo tanto, la producción de textos, el tipo de tareas que se utiliza, y la escritura propuesta obedecen a los imaginarios y al mundo de representaciones de sus autores que a su vez integran el contenido de su pensamiento. Por tanto, a mayor nivel de aprendizaje de los procesos de lectura y escritura habrá un mayor nivel de producción intelectual por parte de estudiantes y docentes.

La producción escrita constituye una práctica académica que define la cultura institucional y que a su vez da cuentas del estado de producción de las comunidades académicas, por lo cual es una práctica discursiva, que necesita legitimarse con mayor énfasis en la vida cotidiana de las academias.

La enseñanza y aprendizaje del discurso escrito es un campo de formación específica que exige a los estudiantes un dominio intelectual de las áreas de estudio y de las prácticas discursivas de la escuela misma. La escritura requiere ser integrada en todas las disciplinas, pues es una herramienta necesaria en los procesos de aprendizaje. Cada asignatura tiene su propia práctica discursiva desde las cuales la producción oral y escrita va a estar sustentada en un metalenguaje que determina el estilo del discurso y su riqueza intelectual. El problema radica en las dificultades para consolidar una práctica discursiva para este tipo de producción académica que necesariamente va estar ligada al conocimiento, a la creatividad, a las estructuras de poder e incluso a la semiótica mediatizada a través de las TIC.

Las prácticas de lectura y escritura requieren ser ampliamente sistematizadas y profundizadas como proceso de humanización de las personas, por ello, a nivel de la práctica pedagógica, se requiere diseñar estrategias que mejoren la producción en lectura y escritura en los diferentes ámbitos del saber incluyendo en del as TIC, puesto que se determina que este proceso va a fortalecer el despliegue de las competencias en lectura y escritura, tanto de estudiantes como de docentes. A través de la acción educativa, se espera consolidar el discurso de la práctica para recomponer que se consolide la producción del conocimiento. Es necesario reflexionar y comprender, que el objetivo fundamental de la práctica es la cualificación del aprendizaje y la interacción con los saberes, puesto que el proceso fortalece el despliegue de la

producción intelectual, el aprendizaje significativo de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias.

2.3. Referentes Teóricos

Para la construcción teórica de la presente investigación es necesario reflexionar modelos educativos que se han desarrollado para definir los derroteros que demarcan las acciones educativas a nivel del aula de clase.

Es necesario anotar que la pedagogía y la didáctica constituyen dimensiones articuladas del acto educativo, que se sustentan en teorías y bases epistemológicas, que se transponen al quehacer educativo, definiendo sus directrices. Desde esta perspectiva, la TIC configura una interactividad didáctica que está sujeta a la transformación frente a las necesidades e intereses de aprendizaje de los actores educativos, interactuantes dentro de dicha práctica.

En este sentido, la práctica del docente constituye una práctica intelectual y autónoma, no meramente técnica que está sujeta a la acción y a la reflexión cooperativa, a la indagación y la experimentación, puesto que el profesor puede llegar a generar una praxis desde la misma enseñanza que lleva a cabo. Gimeno Sacristán (1997).

La enseñanza, por tanto, puede ser concebida como una actividad crítica, social y ética que necesita ser reflexionada sobre la práctica para desarrollar una praxis tal como lo menciona Gallego (1999), “la pedagogía surge de la reflexión crítica que el maestro hace de su propia práctica, lo cual sugiere que la praxis es el resultado de la evolución del proceso pedagógico reflexionado por los mismos maestros”, actualizando e innovando su modelo pedagógico.

La práctica pedagógica tiene la connotación de mediatizar el dominio del conocimiento y del saber, así como la aprehensión del mismo para hacer transferido a los sujetos que aprenden. Proceso que se lleva a cabo dentro de un ámbito escolarizado y la práctica está ligada a la competencia pedagógica, que es en esencia una competencia psicológica que mediatiza el despliegue de los procesos cognitivos, actitudinales, competenciales y metodológicos de los estudiantes. Por ello, el presente marco teórico referencia la importancia del aprendizaje significativo desde la postura constructivista, la construcción semiótica del proceso escrito, la importancia de la TIC, la organización del signo semiótico a través de la virtualidad y la comprensión lectora.

2.3.1. Aprendizaje significativo y modelo pedagógico. Las reflexiones concernientes al aprendizaje de la lectura y escritura resultan pertinentes para analizar las acciones educativas que se han determinado para su estructuración en el acervo Humano del sujeto que aprende. Los modelos tecnológizados han automatizado el conocimiento y corresponden a un modelo heteroestructurante de la educación que defiende una postura receptora, basada en la enseñanza y la instrucción para que los aprendices puedan responder a los grandes modelos predeterminados; con muestras orientadas a repetir y corregir, a partir de lo cual, los aprendices van a aprender y retener conocimientos y Normas. Andrade (2006).

Sin embargo, el avance de los paradigmas educativos ha dado lugar al desarrollo de los modelos auto estructurantes enfocado al desarrollo humano de los individuos y que tiene como precursores a la escuela activa. El enfoque auto estructurante integra los modelos pedagógicos constructivistas como la pedagogía dialogante.

Este modelo postula una dialéctica interaccional entre docente y estudiante que integra y reconoce la diversidad sociocultural de los estudiantes y de sus dimensiones humanas a fin de

formar individuos más inteligentes y competentes a nivel afectivo, cognitivo y conductual, a fin de que sean integrales, competentes y asertivos.

La pedagogía dialogante fundamenta la importancia del desarrollo socio afectivo, cognitivo y lingüístico del sujeto que aprende. Este modelo comparte el planteamiento socio-histórico y genético de Vigotsky y establece la importancia de la mediación, puesto que lenguaje y pensamiento son procesos psicológicos superiores (PPS), con bases genéticas pero que evolucionan por la mediación histórica y social. Estos elementos de mediación como los signos están inmersos en la semiótica y en el discurso sociolingüístico que caracteriza a los seres humanos.

El acervo socio-histórico y cultural es inherente a los seres humanos. El conocimiento de lo pasado, presente y futuro se construye a través de herramientas artificiales, mediatizadas, porque el conocimiento de la escuela es de naturaleza abstracta y por ende, debe proporcionarse su aprendizaje.

La lectura y la escritura constituyen herramientas culturales sociolingüísticas que se procesan a nivel de los procesos psicológicos superiores (PPS), pues son las funciones ejecutivas del cerebro las que hacen posible su construcción.

La práctica pedagógica es discursiva, por tanto, la pedagogía dialogante desde su concepción constructivista representa el modelo pedagógico funcional para comprender el entramado de relaciones entre enseñanza, interactividad didáctica y tic, cuyo proceso interdisciplinario e integrador, puede comprenderse, a partir del discurso dialogante que el docente utiliza en la escolarización del conocimiento, en especial en el manejo semiótico de los signos orales y escritos. La Dialéctica permite incrementar la TIC en el ámbito de la educación.

Sin embargo, la lectura y la escritura también han estado sometidas a los modelos pedagógicos tradicionales, no constructivistas.

Esta postura concibe, por tanto, que la enseñanza de la lectura y de la escritura ha estado afectada por modelos heteroestructurantes que actúan dentro de un esquema mecanizado, por lo tanto, la lectura no alcanzaría su función mediadora para el desarrollo del pensamiento.

En este sentido, los individuos responden y reconfiguran las representaciones mentales que, a su vez, devienen de la interacción activa y estructurante entre el sujeto y el medio, pues la representación mental es producto de la articulación de conceptos estructura cognitivas y procesos socioculturales. De Zubiría (2011).

El objetivo de una pedagogía dialogante consiste en mediatizar más allá del aprendizaje el desarrollo humano, para que los estudiantes alcancen mayores niveles de pensamiento, afecto y acción que indica una mayor humanización. Por lo cual, la educación mediatiza el desarrollo de los procesos psíquicos superiores como el lenguaje escrito, el pensamiento hipotético deductivo, la argumentación, la interpretación y el manejo de categorías abstractas. Vigotsky (2000).

Todo aprendizaje aparece primero en el plano intersíquico debido a que es social y cultural, para luego pasar a un plano intrapsíquico. Rogoff (2000).

El ejercicio de la escolarización conlleva justamente a que el aprendizaje abstracto, científico y especializado se construya por el ejercicio de la mediación. En este sentido, la escolarización fomenta las habilidades perceptivas, así como el despliegue de habilidades para recordar voluntariamente, para establecer analogías y organizar elementos independientes, la

escolarización consolida una experiencia y transformación para cambiar a nivel cognitivo, metodológico y actitudinal.

En el caso específico de la comprensión lectora, de la producción escrita y de la lectura, se requiere la incorporación de la interestructuración como mecanismo para el reconocimiento del papel crítico del lector, puesto que este último, no es un actor pasivo debido a que en la interpretación del texto escrito se integran las proposiciones, los conceptos, las actitudes y los conocimientos del lector, ya que de esta forma logra comprender los significados, pues existe una interrelación entre el pensamiento y la construcción escrita, debido a que el procesamiento de la lectura implica el mecanismo del pensamiento inductivo y deductivo. La lectura constituye un procesamiento psicolingüístico a partir del cual se validan y se verifican supuestos, presunción que permite determinar que la lectura y la escritura se asocian a las estructuras mentales y socio afectivas del sujeto. De Zubiría (2011).

El procesamiento lector configura un texto, pues se articula a la lectura y a la intertextualidad. Todo texto posee una microestructura, pues leer puede conceptualizarse como un proceso interactivo y dialogante.

El texto integra intenciones, necesidades, conocimientos, conceptos, actitudes, deseos, sentimientos y competencias cognitivas. Van Dijk (1994).

La lectura mediatiza los conceptos sobre los cuales se edifica el desarrollo del pensamiento y con ello constituir redes conceptuales que hacen posible la complejización del conocimiento, así como de las redes cognitivas para hacer lo significativo.

2.3.2. La Construcción semiótica del Proceso escrito. La construcción del proceso escrito constituye un discurso semiótico de alta complejidad que está vinculado al

interaccionismo simbólico representado que se produce en la colectividad. Este procesamiento hace referencia al construccionismo social, que es fundamentalmente un proceso de socialización primaria y secundaria, que se estructura primero en el núcleo familiar (Socialización primaria) y luego en los escenarios de confluencia social fuera del hogar, como las instituciones educativas (Socialización secundaria).

El Construccionismo obedece a la narrativa representada simbólicamente, que se reproduce en la colectividad. En este sentido, la TIC es un fenómeno social, producto del desarrollo tecnológico, que emergentemente integra el ámbito educativo; puesto que la educación no puede ser apartada a la realidad y la TIC, más que una herramienta es una humanidad digital que demarca la vida funcional de los seres humanos, que se expresa en la comunicación oral y escrita, por ello, la construcción de la lectura y la escritura representa la característica esencial que separa a los seres humanos de otras especies. Al respecto, los procesos productivos y reproductivos de la comunicación oral y escrita, se analizan desde los planteamientos de los autores que se presentan a continuación:

El autor Daniel Cassany (1988), plantea cuatro modelos a partir de los cuales se fundamenta el proceso de composición escrita, como lo son: El modelo de etapas, el modelo de procesador de texto, el modelo de habilidades académicas y el modelo cognitivo. El modelo de las etapas Establece que la expresión escrita constituye un proceso complejo que integra tres fases Pre-escritura escritura y reescritura. Según este modelo, la pre-escritura representa un lenguaje interiorizado del texto que se desea escribir. Esta acción está determinada por un control y dominio del contenido del texto que desea fundamentarse. Seguidamente la reescritura, integra los diversos procesos de redacción que conllevan a corregir la ortografía, la sintaxis, la dicción y la semiótica.

En la etapa de la escritura se organiza la redacción de las ideas confeccionando el texto.

Otro modelo propuesto por Cassany está representado por el modelo del procesador de textos donde la construcción textual está basada en el discurso. El representante de esta propuesta es Van Dijk (2006), que conceptualiza la adicción de textos escritos y orales en forma creativa y su reelaboración textual. Adicionalmente, el modelo de las habilidades académicas sustenta el entrenamiento pedagógico que conlleva la construcción del texto escrito, a partir de la formulación de unidades académicas dando curso a la enseñanza de estructuras conceptuales y metodológicas que conllevan a interpretar datos, relacionar información y manejar capacidad de síntesis.

La Educación para producir textos escritos apuntan a recoger información, clasificar, sintetizar, interpretar y adaptar la información para que adquiera coherencia.

Complementa la exposición de Cassany, el modelo cognitivo propuesto por Flower & Hayes, que enfatiza la importancia de la traducción del pensamiento para el aprendizaje escolarizado de la producción de lectura y escritura. Pensamiento y lenguaje constituyen procesos ontogénicos inherentes al ser humano, sin embargo, es a partir de la modularización y la mediación de los procesos cognitivos, que los aprendices desarrollan las competencias para escribir y leer documentos académicos. La lectura y la escritura se establece, por tanto, a partir de la escolarización del pensamiento para la construcción del texto escrito.

Se introducen dentro de la estructura de la escolarización, la semiótica de la lectura y la escritura, a fin de configurar la dinámica comunicativa entre mensaje y recepción, de tal forma que se actualice la interpretación del texto. Este último está conformado por interceptos o elementos no manifiestos que se actualizan en el acto de la lectura. De Orozco et al (2015).

ECO (1992) llama este proceso, la intención del lector puesto que significa que en el texto se requiere mediatizar el desarrollo de competencias, que favorezcan en los estudiantes el despliegue de los procesos ejecutivos del pensamiento para que aprendan a interpretar, analizar, argumentar y proponer a fin de que la lectura conlleve a la construcción de mundos. Bruner (2000).

2.3.3. La tecnología en la educación y el signo semiótico a través de la virtualidad.

La tecnología de la información y de la comunicación, dentro del escenario educativo, representa un proceso informatizado que integra un conjunto de sistemas y de recursos, para la elaboración, el almacenamiento, y la difusión digitalizada del conocimiento. Calzadilla (2017). Su adaptación en la vida humana, ha generado transformaciones socioculturales y económicas, que han impactado la vida productiva, laboral, y educativa de las personas, puesto que a nivel de la educación y de los procesos de enseñanza aprendizaje, la interactividad con la TIC, ha sido calificada como motivante y eficaz para la potencialización de los logros académicos y del aprendizaje significativo.

Sin embargo, se han presentado resistencias indescriptibles emanadas del enfoque tradicional de la educación, pues la TIC en educación requiere de currículos flexibles y de estrategias innovadoras de enseñanza. Pues su potencialización funcional reside en la articulación de la educación con la sociedad del conocimiento, teniendo como mediación la TIC. De esta forma, la herramienta se convierte en humanismo digital, que comunica lenguaje y discurso, signos, símbolos, gramática y semiótica, que conllevan a la innovación de la enseñanza, la didáctica y la educación. A su vez, su dinámica funcional plantea la necesidad de observar la TIC, como estructura mediática que despliega habilidades y destrezas cognitivas en los estudiantes; proceso que le exige al docente el análisis teórico práctico de su uso, lo que implica

el planteamiento de cuestiones referentes a cómo debe usarla, para que, con quienes y con qué propósito de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la TIC va a constituir un referente de la sociedad de del conocimiento que define la presunción de un uso educativo orientado a la adquisición y aplicación de fundamentos teóricos y analíticos, que conllevan a la construcción del conocimiento como aplicación intelectual, que desarrolla las destrezas del pensamiento. Lo pedagógico en este proceso favorece el trabajo colaborativo y cooperativo, que va a apoyarse en la velocidad con la cual se plantea el conocimiento. Riveros (2005). La TIC favorece el aprendizaje, lo cual exige por parte de las instituciones educativas, la promoción de este conocimiento pragmático, en estudiantes y docentes, que requieren estructurar, su acervo intelectual con el apoyo de la TIC.

La Universidad, está obligada a la innovación y al cambio, debido a que la herramienta digital humanizada, que permite el acceso al conocimiento globalizado que cierra las brechas idiomáticas y acerca las culturas; por lo cual el currículo con el apoyo de las TIC necesita crecer en velocidad, puesto requiere un reciclaje para que responda a las necesidades de conocimiento de la realidad actual.

La TIC constituye un valor agregado porque postula un aprendizaje hipermedial por su capacidad multimedia y en red, que acerca al estudiante a la telemática, propiciando la configuración de nuevas plataformas de aprendizaje. Calzadilla (2017). El estudiante por tanto requiere manejar proceso de autonomía e interactividad para que razone y reflexione, piense y resuelva problemas, investigue y evalúe; lo cual determina la puesta en marcha de un adinámica y cambiante matizada por la humanidad digital, que ofrece al estudiante la posibilidad de construir con mayor rapidez evolutiva estructuras mentales para aprender a aprender, así como

un mayor potencial en su desarrollo integral humano. La TIC a nivel de la práctica pedagógica requiere ser concebida como una mediación didáctica para la profundización del conocimiento, para el trabajo cooperativo del estudiante y el fortalecimiento de sus habilidades y destrezas de aprendizaje. Le exige al profesor la constante actualización, puesto que demanda el despliegue de proyectos pedagógicos que faciliten el avance del estudiante y fortalezcan sus procesos creativos y para la investigación. La TIC en educación constituye una semiótica del conocimiento que requiere ser analizada desde sus procesos constitutivos del discurso y del lenguaje. Por ello, el análisis semiótico de la TIC parte de los referentes de Romer (2012) con respecto a la estructuración del signo persiano de la comunicación.

Los fundamentos teóricos de este autor establecen que las redes sociales y la comunicación virtual han desencadenado la creación de un pluricódigo de lenguaje propio de la semiosfera virtual para determinar la relación de persona a persona.

Para conocer con profundidad este fenómeno se parte del concepto de EMEREC, que implica la tríada ser-emisor-receptor. Cebrián (2008). Que constituye un espacio una semiosfera de intercambio y de interrelación con una funcionalidad comunicante

Los signos de la semiosfera virtual requieren ser particularizados, desde la propia interacción del complejo virtual donde el usuario es el mismo al mismo tiempo actor y comunicador.

Se plantea el análisis de los signos para comprender la semiótica de la comunicación, especialmente los fundamentos de Pierce; Romer (2012). La teoría de los signos de este autor, fundamenta que el signo integra tres componentes: El representamen, el objeto y el interpretante, lo cual postula una relación triádica entre el signo, el objeto y el interpretante, que configuran a nivel de la mente del interlocutor una semiosis que hace referencia a una construcción

interpretativa del discurso. Para Pierce, la lógica constituye la semiótica que integra el signo triádico que, a su vez, conforma 10 tipos de interdicciones que hacen posible la conformidad de discurso y del lenguaje y la construcción de la semiótica comunicativa. Estas interrelaciones funcionales del signo son las siguientes:

Cualisigno: Constituye la esencia y cualidad de la identidad del signo.

Sinsigno: Constituye toda cosa o acontecimiento que adquiere un tiempo presente la conmutación de signo, pues adquiere sus cualidades, de tal forma, que el signo parte del objeto, para transferirse a la interpretante, para ser representado con las características que lo conforman. Margarinos J. (1983).

Legisigno: Hace referencia a las leyes sociolingüísticas determinantes del signo, en este sentido, el signo cumple con leyes, reglamentarias y funcionales que lo califican como signos y tiene una conmutación universal. Como, por ejemplo, cumplir las reglas de gramática de un género literario en especial. Noth (1995).

Icono: Constituye la representación objetual de una idea o discurso que adquiere identidad a partir de las características que lo componen. Peirce (1995).

Índice: Constituye un signo representación de un objeto reproducido socialmente por los interlocutores debido a la dinámica interactiva que posee, como contenido de una determinada construcción social de la realidad.

Rema: Signo simple o sustitutivo

Dicencia: Signo que representa un objeto temporalmente debido a su uso o cualidad de un ámbito sociocultural determinado.

Símbolo: Hace referencia a un representamen legitimado de un objeto, constituye la representación de un interaccionismo propio del acervo interiorizado a nivel de la teoría de la mente de los individuos, sin embargo, posee una universalidad, para todas las culturas humanas.

Argumento: Constituye la demostración de la legitimidad simbólica de los ICONOS, las palabras y el discurso. Argumentación y demostración constituyen dos ejes fundamentales de la lógica interactiva la cual propicia la comunicación y el entendimiento comunicativo entre los hablantes.

Los signos descritos se interrelacionan para configurar una semiótica que confiere una interpretación y comprensión por parte de los hablantes. Sin embargo, la introducción de la TIC, da lugar a la generación de una nueva estructura comunicativa, por lo cual se introduce al lenguaje y el discurso de la comunicación multimedia, caracterizada por hipervínculos con relación a los contenidos, rutas de navegación, procesos heurísticos y el dominio del ciberespacio y del ciber tiempo, que son propios de la virtualidad. Romer (2012).

La introducción de la TIC y de los espacios virtuales constituye la plataforma generativa de nuevos lenguajes, discursos, tiempos y espacios que se comparten, conformando una coproducción compartida, que a partir de su libre participación logran construir una semiótica.

El nuevo estilo comunicativo determinado por la virtualidad y el uso de la TIC en educación, introduce la dinámica de los pluricódigos especialmente en el texto escrito.

En este sentido, la semiótica de la educación virtual implica la traducción y transformación del texto que da lugar a una semiótica conformada por el lenguaje y el discurso de las redes sociales, por lo cual, es necesario optar por una teoría de la Poli isotopía de tal forma, que puedan incorporarse nuevas estructuras semióticas.

La transformación semiótica se hace posible por qué es un proceso cultural de significación y comunicación. Este procedimiento genera la resignificación del signo, que en espacios virtuales como la web 2.0, conlleva a la construcción de una semiótica cultural cibernética, dotada de una comunicación creada por la interrelación activa de los hablantes.

Los signos se interpretan a partir de un legado cultural de los participantes. La construcción de una semiótica virtual implica para el docente, el manejo de una transversalidad cultural, con el fin de articular la operacionalización del lenguaje y el discurso, con la mediación de la TIC.

La educación virtual se hace posible porque la semiótica de la misma articula mente, lenguaje y significado como experiencia relacional que contribuye, a la creación de una dinámica estructural. La semiótica emergente constituye a la dinamización de las nuevas significaciones que se definen desde el saber cotidiano de los individuos.

La educación virtual es en sí misma una mediación. La semiótica emergente constituye el resultado del entramado de relaciones entre la transformación de los medios de comunicación, la interacción de los algoritmos y la producción humana. Warschauer & Gnimmes (2007).

Atendiendo lo antes expuesto, la educación virtual constituye un espacio legítimo para la producción, pues articula lenguaje y discurso, para crear lectura y escritura, los cuales son herramientas socioculturales y educativas que dinamizan la producción cognitiva en la educación mediada por la TIC.

2.3.4. Aprendizaje y competencia lectora. Se considera pertinente dentro de esta estructura teórica fundamentar la competencia lectora, pues constituye una finalidad esencial de la educación, articulada a la producción oral y escrita.

La competencia lectora constituye un logro educativo escolarizado, que le permite a los estudiantes alcanzar experticia en lo referente a la producción oral y escrita. La integración entre la competencia lectora y estos tópicos académicos están conectados funcionalmente por el pensamiento, el discurso y el lenguaje, por lo cual, la capacidad de rendimiento de un estudiante, frente a estos procesos puede estar determinado por diferencias individuales constitutivas del sujeto que aprende, pero de igual forma, por la mediación pedagógica en los ambientes escolarizados.

De esta forma, la práctica pedagógica y las interacciones didácticas del profesor pueden fortalecer el desarrollo de las habilidades y destrezas de aprendizaje, para el alcance de los logros académicos.

La capacidad para leer y escribir está determinada neuro-anatómicamente en las áreas frontales, temporales y occipitales del cerebro. Sin embargo, la escolarización determina la producción oral y escrita y la competencia lectora, como saberes específicos. De ahí, la necesidad de que el profesor implemente las herramientas tecnológicas y didácticas para el desarrollo de la competencia lectora.

La formación académica representa una base intelectual para la reconstrucción del conocimiento y de las estructuras de aprendizaje, puesto que el cultivo del conocimiento académico depura los procesos intelectuales y con ello el despliegue de las competencias.

El desarrollo intelectual es dinámico, en la antigüedad fue fundamentado por Aristóteles como la potencialidad del ser, pues una competencia deriva de una potencialidad.

En este sentido, las personas nacen con una serie de potencialidades que se desarrollan con la influencia socioeducativa si las condiciones que rodean al sujeto lo permiten. La

competencia, por tanto, es una modularización del pensamiento, un dominio específico integrado por conocimientos, actitudes, sentimientos y elementos culturales que se estructuran en el interaccionismo simbólico del sujeto. A partir de experiencias que pasan del terreno intersubjetivo a la intrasubjetividad del sujeto. Karmilof Smith (1995).

Las capacidades se forman por la influencia del contexto sociopolítico del estudiante, de allí que esta estratificación genere diferencias, incluso con respecto a posibilidades de acceso a las oportunidades contextualizadas.

La construcción del conocimiento se lleva a cabo sobre bases socioculturales, históricas y genéticas. Si el sujeto que aprende interactúa en un ambiente estimulante, se fortalece el desarrollo de destrezas y habilidades cognitivas, que configuran el denominado Pensamiento Experto y el Pensamiento Metacognitivo, que conlleva funcionalmente a un control ejecutivo de los procesos de pensamiento y, por ende, a un manejo competente de los mismos.

Cuando el entorno de aprendizaje no es estimulante, se pueden presentar dificultades para el procesamiento del aprendizaje, que pueden generar defectos en el desempeño productivo intelectual porque no se desarrollan las competencias que cualifiquen los desempeños.

Este proceso ha sido expuesto en la Teoría de la Modificabilidad Estructural de Feuerstein, Orro (2003), con respecto a las desventajas socioculturales de los sobrevivientes de Guerra, así como por Basil Bernstein (1994), en su teoría de los códigos elaborados y los códigos restringidos, cuya investigación coloca de relieve las prácticas pedagógicas excluyente de los profesores, con respecto a los estudiantes inmigrantes.

Para el autor, la Semiótica utilizada dentro del aula de clases, puede manejar códigos sociolingüísticos excluyentes de poca elaboración conceptual para los estudiantes menos capaces

y un código restringido para los más aptos intelectualmente. Lo cual genera una brecha en el aprendizaje significativo entre los estudiantes, así como un desequilibrio cognitivo para el desarrollo de las competencias.

Para Wittgenstein (Torres 2001) el desarrollo de las competencias orales y escritas, está relacionada con las etapas del lenguaje. A partir de los preconceptos de este autor, el lenguaje está constituido por proposiciones funcionales que se verifican, en los hechos de la vida cotidiana. Por tanto, el lenguaje no puede constituirse de estructuras subjetivas, puesto que cumple una función de negociación cultural y semiótica predeterminada, por el discurso social, que integra una realidad normativa, constituida por los objetos sociales de los grupos humanos interactuantes. El discurso social está constituido por valores, normas, tradiciones, consensos y conocimientos que se legitimen para estructurar la realidad que se representa y se reproduce colectivamente. De esta forma, el lenguaje se enriquece con los hechos fácticos de la vida social, manteniendo unas reglas de inter comunicabilidad que se consideran aceptables y permisibles entre los grupos humanos y los contextos de interacción. Para ello, las personas responden a exigencias laborales y educativas.

En el caso del Autor Habermas, Torres (2001), lo concerniente a la producción oral y escrita necesariamente requiere integrar lo subjetivo, lo representacional y lo pragmático, de los seres humanos, puesto que el lenguaje obedece a una pragmática universal, que se reconstruye en la colectividad, a través de pretensiones de validez que constituyen elementos intrínsecos de las competencias comunicativas de los hablantes.

La intencionalidad comunicativa de los sujetos expresa pretensiones de validez que tienen un origen subjetivo y representacional que conlleva a la objetivización del discurso del discurso de la vida cotidiana.

A nivel del ámbito educativo, la competencia comunicativa del sujeto está relacionada con sus bases académicas, pues todo evento intersubjetivo es representado simbólicamente en el acervo de los individuos. Las dificultades en la producción oral y escrita estarían articuladas a dificultades representacionales del conocimiento, que no consolida la plataforma intelectual para el despliegue de las competencias orales y escritas afectando, por tanto, la calidad académica el proceso de aprendizaje. De allí la importancia que reviste la revisión de las prácticas, en este contexto del conocimiento.

Para Habermas, Torres (2001) el concepto de competencia comunicativa deviene del lenguaje, de su socialización colectiva y de la legitimidad representacional de los elementos que la integran como lo son, los conocimientos, las creencias, las costumbres, el folclore, la cultura, la educación, el trabajo y la religión, como elementos de un discurso socio comunicativo, que se reproduce con pretensión de validez. Por lo cual, cada persona comunica dado el contenido y la metodología que valida y es pertinente, de ahí las diferencias individuales y colectivas que pueden presentar los estudiantes en cuanto a su producción oral y escrita.

Las buenas prácticas pedagógicas constituyen una condición de mediación fundamental para el desarrollo de competencias. El escenario educativo evoluciona paradójicamente con el ejercicio teórico y práctico, que se desencadena en la praxis con respecto a la competencia pedagógica del profesor, como motivador del desarrollo de las competencias en los estudiantes, la pedagogía requiere fundamentarse y reconstruirse continuamente para motivar el aprendizaje teórico-práctico de los estudiantes en todas sus áreas del conocimiento. La producción oral y escrita constituye la llave intelectual para ello.

Esta realidad demanda la contextualización académica de los saberes específicos y universales en función de la mediatizar el desarrollo de competencias y su transposición y transferencia en la producción del conocimiento.

En el caso del Autor Chomsky con su Teoría de la Gramática Generativa transformacional, Torres (2001) desarrolla el concepto de competencia lingüística comprende la gramática, el conocimiento y la actuación. Desde esta concepción, el pensamiento va a tener una función generativa y transformativa que se expresa en la gramática. Esta última, se estructura sobre la base de la lingüística que permite integrar lo entendible o comprensible, y la comunicación oral y escrita entre las personas. La transformación del conocimiento se genera a partir de la producción oral y escrita, que conlleva al avance del conocimiento.

Se menciona dentro de esta conceptualización, el concepto de competencia ideológica que privilegia la importancia del contexto socio político de las personas que configuran un discurso que determinan las reglas del pensamiento y actuación de las personas.

El Discurso social por tanto, resulta determinante, pues se reproduce en la cotidianidad como sociolingüística legitimada, pues las normas que se codifican intencionalmente desde las estructuras de poder de las personas, van a comunicar los códigos de regulación social aceptadas como una amalgama de las mentes que socializa la ideología representada, restando espacios de intervención a los criterios privados, pues prima la comunicación determinada desde el orden socioeconómico y político establecido.

Continuando con esta disertación, el teórico Hymes, Torres (2001) desarrolla el concepto de competencia comunicativa, fundamentado en la etnografía para comprender con profundidad la gramática que subyace al interaccionismo simbólico cotidiano. Este a su vez, está conformada por micro elementos de la cotidianidad, que se representan simbólicamente, pues las personas

integran en su acervo la etnografía de la realidad, que se configura en los textos de los hablantes, por lo cual este discurso que es fundamentalmente cultural, dentro del cual se socializan los conocimientos, el folclor, la religión y la ciencia, que dinamizan a nivel de la interacción de los hablantes que integran códigos socio lingüísticos que se legitiman en la vida cotidiana.

En este sentido, el discurso social se traslada al ámbito educativo, si el discurso está enriquecido, el nivel de producción intelectual de los estudiantes será pertinente y dará cuentas de la comprensión oral y escrita.

El proceso cognitivo funcional que subyace a este proceso, determina diferencias en el manejo de la información que se refleja en el procesamiento del aprendizaje y la construcción de los elementos de la realidad. Para ello, se desencadenan diferencias que definen la capacidad oral y escrita entre los estudiantes, expertos y no expertos. Las diferencias significativas entre los estudiantes no obedecen solamente diferencias constitucionales, también están relacionadas con el entrenamiento intelectual cultural, que reciben por parte de los profesores y la actualización pedagógica, con el despliegue de nuevas estrategias de aprendizaje, para el entrenamiento de los estudiantes, de las habilidades y destrezas, que logran consolidarse en su acervo, a partir de la mediación pedagógica del profesor.

Tal como lo ha expresado, Deidre & Sperber (2004), en la teoría de la relevancia todo acto comunicativo revela una intención humana, por lo cual, en el ámbito de la educación, los logros e intenciones se predeterminan para llevar a los sujetos que aprenden al alcance de sus metas académicas.

Desde el modelo inferencial comunicativo de este autor, se determina que en el proceso de comunicación se transmiten evidencias de las intenciones de los hablantes, puesto que se expresan con un significado implícito. Constituye un segmento semántico que se comunica con

pretensión para su comprensión que no presenta su demostración, pues lo expresado se interpreta, atendiendo el interés comunicado por el hablante.

En este orden de ideas la comunicación pedagógica constituye un factor determinante del aprendizaje, que configura la competencia pedagógica del docente para desplegar el desarrollo de competencias de los estudiantes, en este caso las que están relacionadas con la producción oral y escrita.

Las consideraciones antes expuestas permiten establecer que la producción oral y escrita, que se manifiesta en los ambientes escolarizados, en procesos como la competencia lectora, son dimensiones académicas, que se construyen sobre la base del desarrollo humano, puesto que las personas ontogenéticamente, ya vienen equipadas para las respuestas cognitivas y de procesamiento cultural, afectivo, ético, estético y volitivo, que se requiere para avanzar en el ámbito educativo, que se requieren para avanzar en el ámbito educativo, especialmente para la construcción del conocimiento y el despliegue de habilidades y destrezas.

2.4. Marco conceptual

El marco conceptual, representa los conceptos incorporados y procesados, con respecto a la variable práctica pedagógica y las dimensiones relativas a la producción oral, la producción escrita y TIC.

2.4.1. Práctica Pedagógica. La pedagogía y la didáctica ha experimentado un largo desarrollo socio histórico, así como avances en sus concepciones relativas al aprendizaje, pues ha estado influenciada por diversas disciplinas como la medicina, la antropología, la psicología, la sociología y en las últimas décadas por las neurociencias. El cuestionamiento se ha centrado especialmente en la práctica pedagógica que llevan a cabo los docentes como mediadores del

desarrollo humano y de las competencias discursivas, interpretativas y argumentativas que requieren desarrollar con la mediación pedagógica del docente. La evaluación histórica de la práctica pedagógica se remonta la paideia griega orientada especialmente a la construcción del conocimiento, permitiendo a los estudiantes indagar, cuestionar y construir conocimientos de tal forma que se alimente su pensamiento. Sin embargo, esta tendencia del cultivo de la mente y de la prevalencia de la mayéutica socrática es desplazada por el atomismo del conocimiento con el poder de la iglesia durante la Edad Media, época en que se enclaustró el conocimiento entre las abadías y universidades sólo para casos sociales específicos.

Con el advenimiento de la Edad Moderna, se introducen las ideas paradigmáticas del siglo de las luces, dando lugar a nuevas connotaciones en la concepción del aprendizaje liberando la educación del claustro clerical, pero no del enfoque ortodoxo propio de la influencia de paradigma empírico analítico y la ciencia, que determina la separación sujeto- objeto de conocimiento, convirtiendo la educación en una administración de conocimientos donde se desconocía los procesos internos del aprendizaje.

A nivel internacional y de Colombia, la Educación como subsistema social ha estado influenciada por los paradigmas sociales, políticos y por el sistema económico que determina precisamente objetivos y resultados para el ente educativo pues requiere responder al proceso productivo, al orden social, a la distribución económica y el orden establecido.

Con la legitimación del paradigma empírico analítico de la ciencia que se le confirió a la educación una estructura de organización del conocimiento, fragmentario, restringido, delimitado por parcelas del conocimiento.

El auge del modelo pedagógico positivista al ser trasladado al ámbito educativo conlleva al diseño e implementación de una corriente positivista, ortodoxa radical que se administran bajo

un esquema insumo-productivo, como el modelo de la caja negra de Skinner, Roggoff (2000), por lo cual, se desconoce lo que ocurre dentro del sujeto que desconoce el proceso relativo al cambio de las estructuras cognitivas y psicológicas relativas a la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora que ocurren dentro de sujeto que aprende. Ausubel (1983).

Los modelos educativos responden al paradigma económico vigente en cada época, por ello, las exigencias del aprendizaje se modifican, pues el avance de la tecnología y de la ciencia exige nuevas capacidades habilidades y destrezas para responder a los retos actuales, así como la transformación curricular y la revolución paradigmática frente a las buenas prácticas pedagógicas. Los modelos emancipadores orientados al desarrollo humano, la transformación del acto pedagógico, así como los procesos interactivos y didácticos, que constituyen una experiencia relacionada con la competencia y la competitividad.

Se requiere que la pedagogía y la didáctica se replanteen como disciplinas reconstructivas, que evolucionen con la reflexión crítica de los docentes, frente a su accionar pedagógico que conlleva a la construcción de una praxis orientada al desarrollo de competencias. Para ello, es necesario que lo pedagógico se articule a lo investigativo, a la actualización y reflexión permanente, pues debe responder a las necesidades de formación que demandan los educandos

El proceso pedagógico dialogal Yo-Tu interactivo en segunda persona está sustentado en la interacción dialógica entre los hablantes, con el fin de reducir las distancias comunicativas entre profesor y sus estudiantes como eje para la construcción del conocimiento.

La didáctica dentro de este proceso representa el dinamizador interactivo de los procesos de aprendizaje, de las habilidades y destrezas cognitivas. Constituye la transposición didáctica de una ingeniería didáctica que conlleva a imponer los conocimientos aprendidos. Constituye un

tejido educativo y discursivo que atraviesa la pedagogía la didáctica, hasta llegar a las competencias

El desarrollo de competencias implica el manejo de un entrenamiento intelectual qué es mediatizado por el profesor, para que los estudiantes desplieguen dominios específicos de habilidades destrezas y competencias. Torres (2001). La didáctica requiere ser actualizada y transformada para que responda a las necesidades de desarrollo de los estudiantes. El despliegue de competencias en el ámbito, necesita de una didáctica repensada, investigada y actualizada conformando un entramado dialógico de acciones educativas interactivas.

Será menester de los docentes articular las transformaciones pedagógicas frente a la realidad académica de los estudiantes. Atendiendo a lo antes expuesto, las estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias, especialmente las que se deben manifestarse a nivel de la producción oral y escrita. De Zubiría (2011).

2.4.2. Producción Oral. La producción oral constituye la expresión socio-lingüística, que integra el discurso, el lenguaje y el pensamiento, los cuales se manifiestan funcionalmente para configurar el pensamiento expresado. A partir de este proceso el estudiante traspone didácticamente, sus habilidades, destrezas y conocimiento, para configurar la producción oral de un saber específico. Eco (1992).

2.4.3. Producción Escrita. La producción escrita constituye la transposición de las ideas al proceso de construcción escrita. Implica un proceso neuro-anatómico de procesos aferentes y eferentes que permiten que la escritura pueda configurar. Bustamante (2016). A nivel psicológico implica la transposición de los procesos psicológicos superiores, lenguaje y pensamiento, para ser transferidos en la escritura donde el pensamiento es lenguaje interiorizado

y el lenguaje pensamiento expresado, que, siguiendo las vías eferentes, se traduce en lenguaje escrito. Rogoff (2000).

La posibilidad de crear semiótica escrita se hace posible por el proceso representacional y simbólico que los individuos elaboran, con respecto a su entorno, convirtiéndose la lectura en una semiosfera a partir de la cual el pensamiento se reelabora, se reproduce y se recrea con respecto a los saberes, y la creación que configura el arte de escribir. Llosa (2002).

2.4.4. Tecnología de la información y comunicación TIC. Hace referencia a la adopción de mecanismos tecnológicos de la información, que permiten la intercomunicabilidad de la sociedad, a través de herramientas digitales de comunicación. En el caso de la presente investigación la TIC se concibe como humanidad digital, como el proceso y producto discursivo, de la transformación generada en el pensamiento del hombre y de la cultura, a partir de la integración de la tecnología virtual en educación y otros ámbitos de conocimiento. Díaz & Quiroz (2016).

Desde una postura crítica, las humanidades digitales contemplan su relación con la tecnología, dando un sentido a lo humano en esta era, partiendo de la consideración de lo representativo en el contexto digital y su vínculo con el desarrollo del pensamiento en la red. Es por ello, que el papel de la educación amerita intervenciones poco invasivas, que tienen la competencia para generar cambios.

Definición de variables**Prácticas Pedagógicas**

Definición Conceptual. Hace referencia al conjunto de estrategias y acciones pedagógicas e interactivas que lleva a cabo el docente para mediatizar el aprendizaje significativo de los estudiantes, el desarrollo de las competencias y el dominio conceptual del arte en estudio. Gallego, Gallego, Pérez & Pascuas, (2004).

Definición Operacional. La práctica pedagógica es mediada y operacionalizada a través de la aplicación de dos instrumentos de recolección de datos. La Escala de estrategias docentes para aprendizaje significativo y la entrevista enfocada que se aplica a estudiantes y docentes que constituyen la muestra investigativa.

Tabla 1**Cuadro de Variables**

Objetivo General:	Determinar las prácticas de lectura y escritura utilizadas por los docentes y estudiantes de los programas académicos presenciales y virtuales del Departamento de Humanidades de la Universidad de la Costa -CUC-.			
Objetivos Específicos	Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
Identificar las estrategias pedagógicas que fomentan la producción oral y escrita en estudiantes y profesores del Departamento de Humanidades	Prácticas de lectura y de escritura	Estrategias Pedagógicas y TIC	Foros Talleres Discusiones TIC Plenarias	Entrevista enfocada Escala de estrategias docentes para aprendizaje significativo
Analizar la competencia oral y escrita de los Estudiantes.		Producción oral	Exposición oral Foros	Entrevista enfocada Escala de estrategias docentes para aprendizaje significativo
		Producción escrita	Ensayos Relatorías Resúmenes	
Establecer la articulación de la TIC en las prácticas pedagógicas para la producción oral y escrita		TIC	La TIC está integrada como estrategia mediatizadora de la producción oral y escrita	Entrevista enfocada Escala de estrategias docentes para aprendizaje significativo
Sistematizar las evidencias de lectura y escritura mediadas por las TIC en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en el Departamento de Humanidades				

Fuente: Elaboración propia

4. Metodología

La metodología se define con un paradigma empírico analítico, que tiene como bases epistemológicas, la tradición Galileana y Copernicana de la ciencia. Este paradigma se basa en la experimentación y en la lógica empírica, que parte de la observación de los fenómenos que son objetos de investigación, los cuales son procesados a partir de análisis numéricos, puesto que definen el análisis de los fenómenos, como hechos fácticos de la ciencia. Esto implica que deben ser susceptible de verificación, comprobación, medición y demostración empírica, para que los datos tengan validez científica con la aplicación de la medición.

El Paradigma Empírico analítico está representado por la Escuela de Viena y a lo largo de su desarrollo histórico, ha tenido representantes como Augusto Comte, John Stuart Mill, Durkheim, Merton, Parson, Carnatt, Popper y Lácato. Uno de los más grandes aportes de Popper ha sido el criterio de falsación, en la experimentación científica como proceso clave que conlleva a la crítica de la ciencia y por tanto al desarrollo de la misma. Esto quiere decir, que los datos de la ciencia pueden ser susceptibles de ser refutados. Hernandez, (2015), En la presente investigación el paradigma empírico analítico conlleva a la medición de los datos investigativos, con el fin de darle confiabilidad y validez a los mismos.

4.1. Enfoque de investigación

La investigación se define con un enfoque mixto, pues se requiere ir mas allá de la medición fáctica de los datos de investigación, con la introducción metodológica de la entrevista enfocada, como instrumento que va a permitir el análisis de las calidades del fenómeno, en estudio que no pueden ser determinadas solo con la aplicación de la escala. La entrevista constituye al análisis profundo de los datos arrojados por la investigación. Hernández (2015).

4.2. Tipo de Investigación: Descriptivo-Explicativo

El Estudio Descriptivo Explicativo tiene la función de explicar las propiedades importantes que poseen las personas, grupos, comunidades y fenómenos que son objeto de medición y de evaluación dentro del proceso de investigación, puesto que describir es medir. Bunge (1997).

Desde lo explicativo, la investigación pretender determinar la forma en que se correlaciona funcionalmente las variables estrategias pedagógicas con las dimensiones producción oral, escrita y TIC, por lo cual lo explicativo va a complementar el proceso descriptivo que se plantea en los resultados de la investigación.

4.3 Diseño de investigación

El Diseño No experimental implica que, dentro de una investigación, no se lleva a cabo una manipulación deliberada de las variables; puesto que los fenómenos son observados en contextos naturales.

El Diseño No Experimental conlleva a la búsqueda sistemática de los datos que se desean investigar, sin tener control manipulable sobre las variables. Hernández (2015).

4.4. Población y muestra

Está conformada por 110 estudiantes y 3 Docentes de los programas virtuales y presenciales del Departamento de Humanidades de la Universidad de la Costa –CUC-.

4.5. Muestreo

Se define de tipo intencional. El muestreo intencional se plantea como un esfuerzo deliberado del investigador por alcanzar muestras homogéneas, a través de la escogencia de grupos supuestamente típicos porque comparten características homogéneas. Cuesta R. Herrero (2010).

4.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

Teniendo en cuenta el paradigma y diseño de la investigación, se emplean las siguientes herramientas de recolección de datos.

4.6.1. Escala de estrategias docentes para aprendizaje significativo. Esta escala se desarrolló con el fin de evaluar las prácticas docentes orientadas a la producción oral y escrita de los estudiantes. Está conformada por un conjunto de sub-escalas con ítems tipo Likert, donde cada una evalúe la frecuencia de uso de una estrategia docente en el aula.

Para el caso de la presente investigación, se aplicaron sólo las subescalas referentes a las subdimensiones de la variable de investigación.

4.6.2. Desarrollo del instrumento. La Escala de Estrategias Docentes para Aprendizajes Significativos (EEDAS), está fundamentada en la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel 1978; Ausubel, Novak y Hanesian, 1978, 1983) y en las estrategias docentes desarrolladas por Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002, 2010). El instrumento está formado por 12 subescalas; cada una de las cuales contiene indicadores de la aplicación de una estrategia docente que promueve el aprendizaje significativo. Las subescalas con su respectivo número de ítems son las siguientes: Actividad Generadora de Información Previa (14 ítems); Actividad Focal Introdutoria (13 ítems); Positivo-Negativo-Interesante (14

ítems); Discusión Guiada (16 ítems); Objetivos e Intenciones (6 ítems); Diagrama de Llaves (3 ítems); Mapas Conceptuales (24 ítems); Respuesta Anterior-Pregunta-Respuesta Posterior (7 ítems); Lo Que Sé-Lo Que Quiero Saber-Lo Que Aprendí (6 ítems); Cuadro Sinóptico (5 ítems); Analogías (10 ítems) y Resumen (18 ítems).

Para el diseño del instrumento se realizó una extensa revisión bibliográfica sobre el constructo aprendizaje significativo y sus exponentes clásicos y contemporáneos, prefiriéndose como modelo teórico de referencia los autores ya mencionados (Ausubel 1978; Ausubel, Novak y Hanesian, 1978, 1983; Díaz Barriga y Hernández Rojas 2002, 2010). Se eligió el constructo estrategias docentes para el desarrollo del instrumento, el cual incluye en sí mismo a los constructos estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje.

Para evaluar la confiabilidad del instrumento se realizó un análisis de la confiabilidad inter-ítem con la prueba Alpha de Cronbach (Cronbach, 1951). De Vellis (citado por García Cadena, 2009), menciona que por debajo de 0.60 la confiabilidad es inaceptable, de 0.60 a 0.65 es indeseable, entre 0.65 y 0.70 mínimamente aceptable, de 0.70 a 0.80 respetable y de 0.80 a 0.90 muy buena; de igual forma, hace énfasis en que no existe un acuerdo entre los investigadores con respecto a cuáles son los valores mínimos aceptables del coeficiente Alpha de Cronbach; sin embargo, hay un consenso respecto a que valores más cercanos a 1 indican mayor confiabilidad. Méndez & González (2011).

El presente instrumento fue adaptado del instrumento escala tipo Likert diseñada para examinar la presencia de indicadores del uso de 7 estrategias docentes que fomentan aprendizajes, significativos en el aula, a fin de ser aplicado a docentes del Departamento de Humanidades en el marco del proyecto de investigación “Prácticas de lectura y escritura de

docentes y estudiantes de los programas académicos del Departamento de Humanidades de la Universidad de la Costa”

4.6.3. Entrevista Enfocada o Estructurada. Es un instrumento de recolección de datos que surge de varias disciplinas (Medicina, pedagogía, psicología, filosofía y periodismo). Se utiliza para obtener datos dentro de una investigación, de forma confiable, válida y pertinente que conlleve a la toma de decisiones.

La entrevista es una forma de comunicación e interacción entre dos o más personas, con el fin de intercambiar experiencias a través del diálogo y la expresión de punto de vista que parten de objetivos prefijados y conocidos. Morgia (2012).

4.7. Procedimiento

La investigación parte de la realidad referente a problemas que presentan los estudiantes de Humanidades con respecto a la producción oral y escrita, así como lo concerniente a las prácticas empleadas por los docentes para el desarrollo de competencias en esta área del saber, luego del proceso de planteamiento del estudio y de la construcción teórica, se determina el diseño metodológico de la investigación y se definen las técnicas de recolección de datos de corte cualitativo y cuantitativo, teniendo en cuenta el enfoque mixto, se justifica la aplicación de la escala y de la entrevista dentro de la misma investigación, con el fin de profundizar el fenómeno en estudio. Se utilizaron dentro del estudio dos técnicas de recolección de datos: La Escala de estrategias docentes para aprendizaje significativo que está conformada por un conjunto de sub-escalas con ítems tipo Likert, donde cada una evalúe la frecuencia de uso de una estrategia docente en el aula.

La Entrevista Enfocada constituida por doce (12) ítems referentes a las dimensiones de la variable práctica de lectura y escritura, como lo son: Estrategias pedagógicas cuatro (4) ítems.

Prácticas de Lectura (4) ítems, Práctica de Escritura (4) ítems.

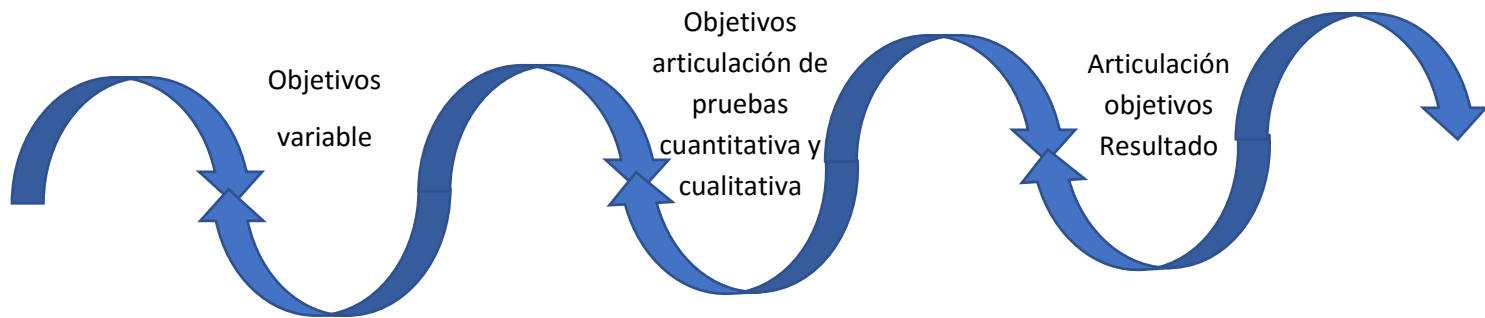


Figura 1. Articulación de variables, objetivos, instrumentos y resultados.

El paradigma empírico analítico apunta a que el fenómeno pueda ser medido y explicado, desde la articulación funcional entre la pedagogía y la TIC, y la forma como estos procesos pueden ser descritos, con respecto a la práctica, la producción oral, la producción escrita y la TIC, pues requieren ser analizados desde su aplicación en educación. La TIC es una herramienta, pero al configurarse en la producción humana constituye una humanidad digital, un producto humano discursivo, sociolingüístico, semiótico y cultural que en el ambiente educativo adquiere connotaciones especiales, cuyo uso debe entrenarse como parte esencial del aprendizaje de los estudiantes. Por ello fue necesario otorgarle un enfoque mixto a la investigación a fin de profundizar en la articulación de las calidades del fenómeno.

5. Resultados

A continuación, se presentan los resultados definidos en la investigación los cuales presentan las siguientes subdimensiones, pues con la aplicación del enfoque mixto, fue necesario desarrollar la operacionalización de la investigación en dos subfases:

- Una fase cuantitativa que está determinada por la aplicación de la escala de Estrategias Docentes para el aprendizaje significativo que fue analizada con el apoyo de los procedimientos estadísticos para determinar tendencias de respuestas.
- Una fase cualitativa que se desarrolla con entrevistas para estudiantes y docentes con el fin de registrar las cualidades del fenómeno en estudio que no pueden profundizarse con la escala.

De esta forma, los resultados se organizan de la siguiente manera: Resultados estadísticos, tabla de hallazgos con base a entrevistas y análisis por objetivos.

5.1. Resultados Estadísticas

Los resultados estadísticos presentan las tendencias arrojadas por los estudiantes con base a la realización de la Escala de las Estrategias Docentes para el aprendizaje significativo que evaluó especialmente la práctica, la producción escrita, la producción oral y el uso de las TIC.

Tabla 2.**Estrategias Pedagógicas**

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS					
ALTERNATIVA DE RESPUESTAS					
No de Pregunta	SIEMPRE	MUCHAS VECES	ALGUNAS VECES	POCAS VECES	NUNCA
1	38	42	20	6	4
2	44	53	9	4	0
3	38	50	17	3	2
4	55	36	10	6	3
5	49	46	9	3	3
6	32	44	22	10	2
7	51	36	17	4	2
8	48	46	9	7	0
9	39	43	15	8	5
10	52	38	15	3	2
11	31	38	25	11	5
12	64	35	5	4	2
13	47	52	6	2	3
14	58	38	9	4	1
15	59	35	9	6	1
TOTAL	705	632	197	81	35
%	43%	38%	12%	5%	2%

Fuente: Elaboración propia

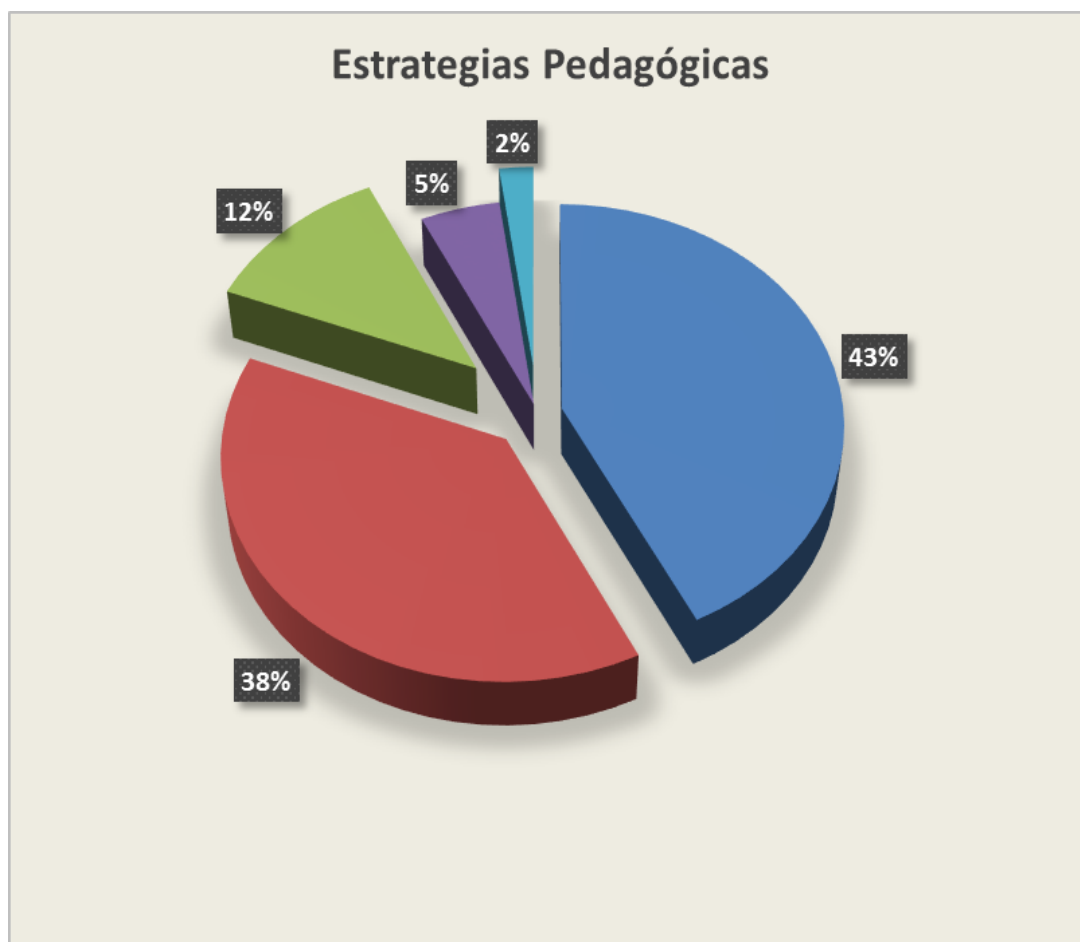


Figura 2. Estrategias Pedagógicas Fuente: Elaboración propia

Tabla 3.**Producción oral**

PRODUCCIÓN ORAL					
ALTERNATIVA DE RESPUESTAS					
No de Pregunta	SIEMPRE	MUCHAS VECES	ALGUNAS VECES	POCAS VECES	NUNCA
1	59	31	12	2	3
2	22	30	12	16	22
3	54	47	8	2	
4	44	25	18	6	3
5	44	28	12	8	4
6	50	37	14	10	
7	29	28	10	12	7
8	52	31	9	7	2
9	52	34	20	7	
10	45	39	17	4	
11	53	32	15	4	
12	32	42	17	4	7
13	31	33	15	15	
TOTAL	567	437	179	97	48
%	43%	33%	13%	7%	4%

Fuente: Elaboración propia

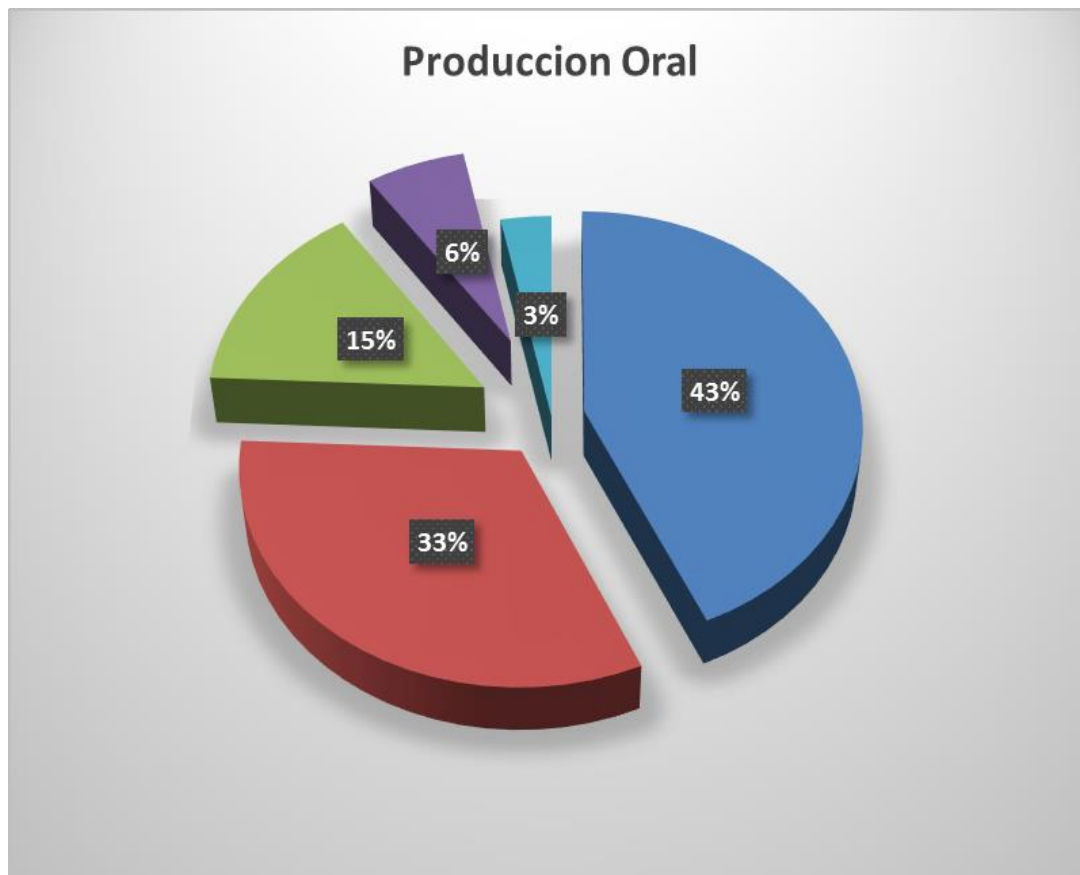


Figura 3. Producción oral Fuente: Elaboración propia

Tabla 4.**Producción escrita**

PRODUCCIÓN ESCRITA					
ALTERNATIVA DE RESPUESTAS					
No de Pregunta	SIEMPRE	MUCHAS VECES	ALGUNAS VECES	POCAS VECES	NUNCA
1	54	36	11	4	5
2	51	46	8	4	1
3	50	44	11	2	3
4	44	44	14	5	3
5	31	32	19	16	12
6	37	41	25	5	2
7	32	31	31	10	6
8	28	41	22	14	5
9	39	42	14	11	4
10	14	34	30	16	16
11	26	33	26	18	7
12	31	44	22	9	4
13	26	50	19	10	5
14	64	32	7	6	1
15	24	41	19	15	11
16	35	39	19	12	5
17	36	49	9	12	4
18	32	48	14	9	7
TOTAL	654	727	320	178	101
%	33%	37%	16%	9%	5%

Fuente: Elaboración propia



Figura 4. Producción escrita Fuente: Elaboración propia

Tabla 5.**TIC**

TIC					
ALTERNATIVA DE RESPUESTAS					
No de Pregunta	SIEMPRE	MUCHAS VECES	ALGUNAS VECES	POCAS VECES	NUNCA
1	51	34	13	6	6
2	41	27	19	12	11
3	20	34	27	23	6
4	26	29	27	17	11
5	50	29	19	8	4
6	36	35	23	10	6
7	41	38	17	11	3
8	38	35	30	12	5
9	56	35	10	6	3
10	41	45	15	5	4
11	52	42	10	5	1
12	41	50	12	5	2
13	31	32	29	12	6
TOTAL	524	465	251	132	68
%	36%	32%	17%	9%	5%

Fuente: Elaboración propia

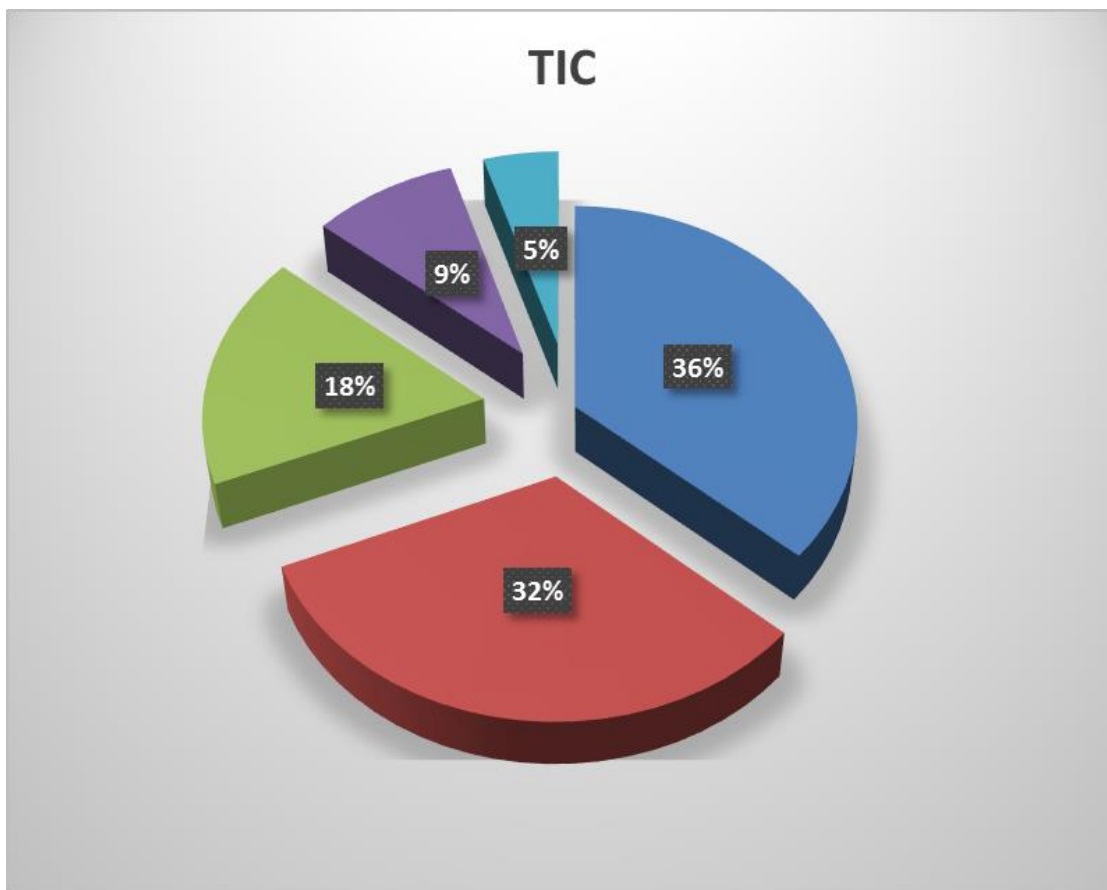


Figura 5. TIC Fuente: Elaboración propia

Las gráficas expresan lo siguiente:

El primer gráfico referente a la práctica pedagógica, define una tendencia de siempre y muchas veces frente a las prácticas pedagógicas, lo cual indica que los docentes si están utilizando estrategias interactivas relacionadas con la discusión, la sustentación, la retroalimentación y procesos interactivos orientados a mantener una actividad didáctica

guiada por el docente. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que el proceso pedagógico más allá de la interactividad didáctica requiere dirigirse al desarrollo humano y al despliegue de competencias, aspecto que no se evidencia en los resultados de los estudiantes.

En el caso del proceso de la producción escrita, los estudiantes han definido que evidentemente el docente presenta los temas sobre los cuales es necesario llevar a cabo las producciones argumentativas e interpretativas de manera escrita, realizan resúmenes relatorías y ensayos, pero prevalece dentro de estos tipos de producción, el resumen, lo cual sugiere que a nivel de los procesos intelectuales está primando en la producción escrita el pensamiento convergente determinados por parcelas de conocimiento. El resumen no es rico en argumentos, interpretaciones, transducciones, metacognición y otros procesos psicológicos superiores que son propias de la narrativa que requieren escritos como los ensayos que demandan argumentación, comprensión y demostración intelectual.

En este orden de ideas, es necesario salir de la rutina metodológica generando estrategias interactivas y didácticas que mediaticen el desarrollo de competencias para la comprensión, la argumentación y la interpretación, pues la producción escrita configura una semiótica, que a su vez integra cognición, discurso y lenguaje, por lo cual las acciones educativas requieren planificarse hacia el despliegue del pensamiento divergente más que convergente, puesto que el divergente implica el despliegue de las destrezas de pensamiento, que a su vez conlleva al entrenamiento intelectual de la metacognición de la heurística, la configuración, la argumentación, la demostración y la reflexión crítica, procesos fundamentales en la producción escrita.

El tercer gráfico concerniente a la producción oral, de igual forma presenta tendencias altas en las respuestas siempre y muchas veces, puesto que los estudiantes afirman que son

frecuentes los debates, las sustentaciones, los puntos en común y las retroalimentaciones, con base a temáticas específicas definidas por los profesores como estrategias interactivas de aula para la producción oral. Sin embargo, es necesario tener en cuenta, que los debates requieren establecer una diferencia específica entre la doxa y la episteme, pues las producciones orales del estudiante requieren estar determinadas por el dominio conceptual del arte de estudio. La producción oral está ligada a la producción, pues el lenguaje, es pensamiento expresado y pensamiento, lenguaje interiorizado que definen su funcionalidad, desde lo intersubjetivo e intrasubjetivo. Por tanto, si el contexto sociohistórico, cultural y educativo del sujeto que aprende está enriquecido con las herramientas que despliegan las competencias y destrezas intelectuales, habría un adecuado dominio de los procesos psicológicos superiores, que, al transferirse al ámbito académico, potencializan el dominio conceptual, la comprensión lectora, eje fundamental en la formación disciplinar y para la producción oral y escrita.

Los individuos escriben con el mismo nivel de especialización lingüística de su lenguaje, por ello, a nivel pedagógico no se trata de generar un activismo didáctico basado en las cantidades, se trata de apuntar con competencia pedagógica el despliegue de la calidad a nivel de la producción oral y escrita, para fortalecer el despliegue de las competencias que conlleven a la producción intelectual.

En cuanto al cuarto gráfico, relativo a la TIC, los estudiantes demuestran que efectivamente, el docente utiliza las herramientas tecnológicas como interactividad didáctica para fortalecer el despliegue de la producción oral y escrita. Las actividades se centran específicamente en el manejo de videos, caricaturas, dibujos y temáticas perfiladas por el profesor, que se presentan en el computador para que los estudiantes desarrollen la actividad aplicando los conocimientos comentados en la clase. No se fomentan acciones novedosas de

producción intelectual y de creatividad haciendo uso de la TIC, no se fomentan proyectos de aula articulados a la realidad contextual con el uso de la TIC. En este orden de ideas, el uso pedagógico de la TIC, es fundamentalmente tradicional, habitual y rutinaria.

La incorporación de las TIC en la educación requiere de planeación e intencionalidad educativa. El uso de la TIC en el ámbito académico necesita adaptar su funcionalidad como humanidad digital que implica la construcción del mundo y de saberes articulados a la semiótica de la comunicación digital, cuyos signos y símbolos que devienen de la reproducción colectiva del discurso social representado, constituyen el carácter sociolingüístico que configura la semiosfera del mundo digital. Pues el contexto TIC define una herramienta, mientras que el concepto de humanidad digital deviene de la construcción socio histórica y cultural de la humanidad, que es el concepto que necesariamente debe ser incorporado al ámbito educativo, con el fin de consolidar la producción oral y escrita de los estudiantes como enacción que define su condición socio histórica cultural y profesional.

5.2. Hallazgos Entrevistas

A continuación, se relacionan los hallazgos de corte cualitativo atendiendo el enfoque mixto que se registraron con base a las entrevistas, aplicadas a estudiantes y a docentes.

Tabla 6

Hallazgos Entrevistas Estudiantes

DIMENSIÓN	HALLAZGOS
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS	Las estrategias pedagógicas para el fomento de la producción oral y escrita: Talleres y resúmenes
	Se promueve la argumentación y la construcción de relatorías y ensayos
	Estudio de caso y foros con el apoyo de las TIC
	Se refuerza la lectura como elemento clave del aprendizaje
	Se refuerza la participación activa del estudiante como apoyo a la plataforma virtual
	Se llevan a cabo discusiones con respecto a los contenidos de la plataforma
	Se reconoce la mediación de la tecnología
	El uso de la TIC constituye en apoyo para la valuación
	Se estimula la interpretación de las lecturas
	Los foros son dinámicos, se manejan videos
	Se lleva a cabo argumento de debates en la plataforma
	El estudiante es guiado, pero esto no significa que esté desarrollando las competencias para transferir y transponer a partir de la comprensión lectora del texto.

DIMENSIÓN	HALLAZOS
PRODUCCIÓN ORAL	Se promueve el debate y el diálogo como estudiante con respecto a los temas tratados
	Se promueve la síntesis y el resumen sobre la base del debate
	Para los estudiantes lo virtual fortalece la fluidez verbal
	Sobre la plataforma virtual se lleva a cabo el proceso de argumentación e interpretación
	Se fortalece intercambio de opiniones
	Se presenta constancia en las lecturas
	Se estimula el punto de vista personal
	Los textos escritos se argumentan en aulas físicas y virtuales
	Se manejan producciones orales, virtuales y físicas
	Las mesas redondas son frecuentes y participativas
	El aula virtual y física fomenta la lectura
	Algunas veces se maneja la co-evaluación
	La plataforma virtual fomenta el intercambio de opiniones
	La sustentación es la interacción didáctica más utilizada

DIMENSIÓN	HALLAZOS
TIC	Los estudiantes reconocen el uso de tablets, computadores, video beam, que constituyen herramientas para desarrollar talleres, chats y discusiones de temas que se transmiten.
	Se maneja el aula virtual
	Se realizan conversatorios
	Algunos estudiantes manifiestan que no siempre se maneja TIC
	La TIC se utiliza especialmente para los foros y los debates que los profesores llevan a cabo con los estudiantes
	Los estudiantes identifican que las actividades en clase están orientadas a cimentar la producción oral y escrita. El profesor pretende que se fortalezcan la comprensión.
	Se utilizan medios audiovisuales
	Los estudiantes consideran que la altura la lectura crítica debe desarrollarse en más de un semestre para que los estudiantes desarrollen sus habilidades y destrezas
	La producción escrita obedece a un poco más de 500 palabras

DIMENSIÓN	HALLAZOS
PRODUCCIÓN ESCRITA	Requiere dominio competente en la redacción y el aprendizaje
	Se reconoce la lectura y la escritura como necesidad profesional
	Se reconoce la influencia de la TIC en el perfeccionamiento de la producción escrita
	No siempre se usan tabletas otros dispositivos tecnológicos
	Se estimula la escritura de resúmenes
	Se fomenta la construcción escrita con los talleres
	Los estudiantes reconocen el dominio competente sobre los temas tratados
	Se mantiene el intercambio de la plataforma virtual. Los ensayos y relatorías no son frecuentes
	Los dispositivos tecnológicos permiten el uso de chats para el fomento de la lectura
	Los estudiantes sugieren la implementación de libros electrónicos o digitales cuyo contenido haga referencia al arte en estudio, con una metodología que facilite el aprendizaje
	Se estimula la argumentación
	No siempre se maneja producción escrita
	No todas las asignaturas llevan a cabo procesos de producción oral y escrita
	Se sugiere mayor trabajo de campo
	Se sugiere mayor diversificación didáctica
	Los estudiantes desean ser partícipes en la escogencia de los materiales para producción escrita
	El proceso incrementa el vocabulario
	La práctica pedagógica requiere ser compilada con la inclusión de nuevas estrategias que le permiten al estudiante salir de lo habitual
	La evaluación es manejada por el docente
	No todas las asignaturas manejan TIC
	La producción escrita requiere mayor asesoría por parte del docente
	Se debe enfatizar más en las competencias que conllevarán al despliegue de la producción oral y escrita
	Se fortalece la fluidez verbal
	Algunas metodología apuntan al despliegue de procesos cognitivos como el análisis, las síntesis y las analogías
	Los estudiantes son guiados por el docente en las actividades de producción intelectual, lo cual indica que estos tienen pocas oportunidades de manejar autonomía para la producción intelectual

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7

Hallazgos Entrevistas Profesores

DIMENSIÓN	HALLAZGOS
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS	Se desarrollan estrategias didácticas como foros virtuales, proyección de caricaturas, comentarios orales de historias de actualidad, artículos de opinión
	Las actividades evaluativas definen la aplicación de pruebas Tipo Saber
	Pruebas de construcción profunda
	Guía para elaborar argumentaciones de textos
	Las herramientas tecnológicas apoyan el desarrollo de la clase

DIMENSIÓN	HALLAZGOS
PRODUCCIÓN ORAL	Los docentes consideran que la lectura es esencial para el conocimiento competente de la carrera
	Se desarrollan debates y foros a partir de videoconferencias
	Las estudiantes presentan dificultades para expresar ideas a partir de la producción oral.
	Se estimula la fluidez verbal

DIMENSIÓN	HALLAZGOS
PRODUCCIÓN ESCRITA	Se construyen textos sobre la base de temáticas de clase
	Se lleva a cabo producción escrita sobre la base de los foros, talleres y retroalimentaciones

DIMENSIÓN	HALLAZGOS
TIC	A nivel de la TIC se utilizan motores de búsquedas, videos, moodle, video conferencias, procedimientos Skype, códigos QR
	Las estrategias con TIC incluyen foros virtuales, Drive, Dropbox, WhatsApp, web
	Los estudiantes manifiestan una mayor motivación con el uso de la TIC

Fuente: Elaboración propia

5.3. Análisis por objetivos

Atendiendo los objetivos de la investigación y las variables definidas para el estudio puede determinarse lo siguiente:

Para el primer objetivo, referente a las prácticas pedagógicas de los profesores, los estudiantes determinan que son diversas y están dirigidas a fortalecer el proceso de producción oral y escrita de los estudiantes (Activismo Pedagógico).

En las prácticas docentes se están aplicando estrategias interactivas orientadas a la participación activa de los estudiantes, propiciando acciones educativas que conllevan a discusiones, el debate de lecturas, la lluvia de ideas, el diálogo interactivo con los compañeros con base al tema de estudio, la socialización y expresión de los temas, así como procesos de retroalimentación que permiten analizar los errores, sin embargo, se requiere que la práctica de la redacción de los materiales se maneje una mayor libertad en cuanto a la escogencia del mismo, pero al mismo tiempo, que se maneje una instrucción formativa para el aprendizaje de

la redacción. En este sentido, los estudiantes reclaman la necesidad de aprender a redactar y escribir. Las prácticas utilizadas por los docentes son diversas, pero necesitan apuntar a las necesidades reales de aprendizaje.

Los estudiantes participan de los procesos organizados por el docente, pero el material utilizado de la forma cómo es aplicado no está llenando las expectativas de conocimiento y aprendizaje de los estudiantes, pues consideran que los profesores requieren ser más específicos en cuanto al tema y al tratamiento del mismo.

Este análisis puede evidenciar que los estudiantes están manejando estrategias estandarizadas que, por su frecuencia repetitiva, son habituales más no significativas para el estudiante a nivel didáctico.

En cuanto al segundo objetivo, relacionados con la producción escrita, los estudiantes expresan en que los docentes estimulan la producción sobre la base de lecturas previas seleccionadas por el profesor, este último, los motiva para que construyan resúmenes, a fin de que aprendan a abreviar las lecturas. El ejercicio a su vez, fomenta la recapitulación del material leído con el cual debe desarrollarse la producción escrita. En este proceso de la práctica pedagógica del docente lleva a cabo un entrenamiento a partir del cual, el estudiante aprende a redactar y escribir sobre la base de los materiales predeterminados por los profesores, definiendo la identificación de las omisiones y supresiones de ideas no pertinentes e innecesarias, las cuales van a ser sustituidas por ideas pertinentes y conceptos, a fin de que los estudiantes aprendan a escribir y producir textos escritos. Los profesores emplean prácticas que tienen el objetivo de mediatizar la producción escrita sobre la base de materiales definidos por los docentes. En este proceso no es el estudiante el que selecciona la lectura sobre las cuales lleva a cabo la producción escrita, esta situación, aunque no desmotiva al

estudiante, si conlleva a que el proceso pedagógico reciba críticas debido a que los estudiantes desean mayor participación en la selección de materiales que deben procesarse a nivel escrito (Ver tabla de hallazgos).

En cuanto al tercer objetivo relativo a la producción oral, los estudiantes manifiestan el énfasis en la lectura, cuestionamiento acerca de la misma con las preguntas intercaladas, la participación activa los estudiantes, el ejercicio del Análisis crítico, el cuestionamiento y la búsqueda de la alternativa, el despliegue de pregunta y el diálogo abierto en un clima comunicativo de confianza (Ver tabla de hallazgos).

Los hallazgos presentados en los docentes permiten identificar la especificidad de las estrategias pedagógicas que utilizan con el apoyo de la TIC para la producción oral y escrita de los estudiantes.

En este sentido, las estrategias o prácticas pedagógicas se manejan de forma habitual, sin embargo, los ejercicios o entrenamientos pertinentes, ni suficientes para desplazar el desarrollo de sus competencias orales y escritos.

Los estudiantes aún siguen presentando dificultades para organizar las ideas que deben aplicarse en la producción oral y la producción escrita. La práctica pedagógica está caracterizada por el uso de interacciones habituales, que se han vuelto repetitivas y no han consolidado el despliegue de competencias orales y escritas en los estudiantes, de ahí la persistencia en las dificultades que se presentan a nivel de la comprensión, pues constituye fundamentalmente una competencia intelectual, que determina el despliegue de la argumentación, la interpretación y la comprensión, en este sentido, se requiere que la práctica pedagógica se reflexione críticamente para su innovación.

En cuanto al análisis de las repuestas de los profesores, puede determinarse lo siguiente:

- Para la práctica pedagógica, los docentes afirman que llevan a cabo estrategias orientadas a la construcción textual y al procesamiento de lecturas en medio físico y/o digital, así mismo, establecen que proponen a sus estudiantes temas sobre los cuales se debaten ideas, se elaboran discusiones motivando la participación de los estudiantes, llevando a cabo retroalimentaciones con los estudiantes para fortalecer su aprendizaje.
- En lo que respecta a la TIC, los profesores indican que utilizan con regularidad el medio digital como imágenes, películas, caricaturas y videos para generar reflexiones en el aula de clases. Esto con el fin de potencializar la narrativa y llevar a cabo una actividad. Sin embargo, las actividades que se realizan no contemplan el análisis retrospectivo de los temas.
- En lo relativo a la producción oral, los docentes afirman el cuestionamiento con preguntas intercaladas, la participación activa, la exposición de ideas con base a textos presentados para que puedan elaborar sus propias narrativas. Así mismo, se propicia el diálogo abierto para que produzcan sus ideas con respecto al tema en estudio.

6. Conclusiones

Para concluir se exponen las siguientes consideraciones:

- Con relación a la práctica pedagógica los datos analizados establecen un activismo didáctico, caracterizado por los debates, los puntos en común, las sustentaciones y solo en algunos casos productos escritos.
- Fundamentalmente, las prácticas utilizadas siguen un patrón tradicional, puesto que siguen una diversidad repetitiva, a partir de la cual habitualmente, utilizan las mismas estrategias pedagógicas y los medios interactivos y didácticos para realizar sus clases.
- Las lecturas guía no son escogidas por los estudiantes, pues el docente es quien define que debe leerse y como debe leerse. Si bien es cierto, que el profesor es un guía metodológico para alcanzar el aprendizaje, el procedimiento es repetitivo, lo cual deja poco espacio para la innovación. Debe tenerse en cuenta que el cambio paradigmático frente a la práctica docente es un proceso de alta complejidad, lo que conlleva a que se mantengan las mismas prácticas, aunque cambie el contenido de las temáticas.
- Con respecto a la producción escrita, las prácticas pedagógicas orientan la producción de los resúmenes y el desarrollo de debates, especialmente, solo en algunos casos relatorías y ensayos. Estos últimos son poco frecuentes, la situación de la producción escrita resulta compleja incluso para las asignaturas como lectura crítica. Privilegia la producción escrita del resumen, lo cual limita la producción intelectual del estudiante, puesto que resumir, no demanda la aplicación de procesos cognitivos como la argumentación, la interpretación, la comprensión que son fundamentales para el desarrollo de las competencias discursivas y lingüísticas.

- El resumen es el producto de una organización cognitiva, de un solo plano, pues sigue unos pasos concretos y convencionales de tipo lineal, que se basa en evidencias para dar lugar a una solución determinada, que en esencia es el resumen. En este caso el resumen no maneja un pensamiento divergente, que implica analizar la lectura desde diferentes planos, lo que es propio del pensamiento divergente que conllevaría a fortalecer el desarrollo de las competencias argumentativas, interpretativas y comprensivas que se requieren en la elaboración de otras formas de producción escrita más creativas como el ensayo.
- La TIC se utiliza fundamentalmente como herramienta más no como humanidad digital, construida, simbolizada y reproducida socioculturalmente por la interacción comunicativa de las personas.
- El concepto de humanidad digital requiere ser incorporado como ámbito transcultural que evoluciona en el escenario académico como praxis interdisciplinares, transformativa que evoluciona con la actualización docente y la reflexión crítica en torno a lo interdisciplinar que integra lo pedagógico con lo digital. La transformación educativa resulta emergente a fin de innovar el proceso pedagógico.

Recomendaciones

Atendiendo las conclusiones expuestas se recomienda lo siguiente:

- Reflexionar críticamente acerca del proceso pedagógico como proceso de autoevaluación continua y permanente, que conlleva a la transformación de la práctica, con el fin de que configure una praxis sobre la base del proceso pedagógico, constituido

por los mismos docentes.

- La labor educativa necesita orientarse atendiendo las necesidades de aprendizaje del estudiante, puesto que su formación académica demanda el desarrollo de competencias disciplinares para que los estudiantes puedan trasponer su conocimiento con eficiencia y eficacia.
- El despliegue de la producción oral y escrita demanda un entrenamiento pedagógico dentro del cual se manejan estrategias y destrezas cognitivas, tanto para el procesamiento cognitivo convergente como el divergente, puesto que este último es esencial para configurar la producción intelectual, debido a la complejidad de los procesos pedagógicos superiores relacionados con la interpretación, comprensión argumentación y demostración que es necesario aplicar en la semiótica determinante del discurso oral y escrito. La práctica orientada por los docentes para la producción oral y escrita de los estudiantes debe ser repensada de tal forma que se diseñan estrategias para mediatizar con intencionalidad educativa el despliegue de las competencias de los estudiantes.

Referencias

Albarracín R. Jeannette; Bernal R. Víctor; Cárdenas C., Viviana. Las TIC como estrategia para mejorar las prácticas comunicativas en la articulación de proyectos transversales. Universidad Pedagógica Nacional. Maestría en Desarrollo Educativo y Social, 2016.

Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-critico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Revista Universitaria de Investigación Sapiens, p.p.187-202

Álvarez Atehortua, María Angélica. Sistematizar Las Prácticas, Experiencias Y Proyectos Educativos ¿Tarea Del Gestor Educativo? Fundación Universitaria Luis Amigó. 2007.

Andrade, G. (2006). “Fundamentación y lineamientos para el trabajo valorativo”, documento e trabajo. Bogotá: Instituto Alberto Merani.

Ariza C., Indira y Zambrano R., Juana. Pedagogía de género como estrategia para mejorar la comprensión y producción de textos en los estudiantes del grado 11°. Universidad del Norte. Maestría en investigativa en Educación, 2017.

Ausubel-Novak-Hanesian (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. TRILLAS México.

Barletta, Norma; Toloza, Helda; Moreno, Francisco. Una experiencia de acompañamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en educación media Zona Próxima, núm. 19, julio-diciembre, 2013, pp. 39-55 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.

Basil Bernstein 1994 El dispositivo Pedagógico . Madrid, Morata.

- Bautista V. Sabrina y Méndez C., Myriam. Prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC en contextos educativos rurales. Fundación FES. Universidad de La Sabana (Colombia). 2014
- Benavides Urbano, Cristian Francisco & Tovar Castillo, Nidia Elizabeth. Estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto. Maestría en Didáctica. Universidad de Santo Tomás. 2017
- Benvegnú, M.A., Dorronzoro, M.I., Galaburri, M.L., Pasquale, R. (2001-03-18). ¿Por qué ocuparse de la lectura y de la escritura?. En I Jornadas sobre la lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias., Universidad de Luján, Luján, Buenos Aires, Argentina, 18 March.
- Bernstein, B. (1994): La Estructura del Discurso Pedagógico Clases Códigos y Control (volumen IV). Ed. Morata.
- Bruner J. (2000). Realidad mental y mandos posibles Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85329192004>
- Bunge, Mario. La ciencia, su método y su filosofía. Buenos Aires: Sudamericana. 1997
- Bustamante, Jairo. Neuroanatomía funcional y clínica. Editorial MedicaCelsus. 2016
- Calzadilla Pérez, Oscar Ovidio. La integración de las neurociencias en la formación inicial de docentes para las carreras de la educación inicial y básica: caso Cuba. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”. Volumen 17 Número 2, Año 2017, ISSN 1409-4703.
- Camps M., Anna y Montserrat C., Badía. La escritura académica en la universidad. Revista de Docencia Universitaria Vol.11 (1), enero- abril 2013, 17- 36 ISSN: 1887-4592. España.

Carlino, Paula. (2004) “Escribir en la universidad: responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones” En Textos en Contexto. Leer y escribir en la Universidad. N° 6, (5-21) Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida.

Carreño C., Mónica y Arévalo P. Yidis. Didáctica Para La Producción De Textos Narrativos Escritos En Los Estudiantes De 4° A 6° De La Institución Educativa Algodonal. Universidad de Santo Tomás. Maestría en Didáctica, 2017.

Cassany, Daniel. Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós, 1988, 194 p.
Reimpresión 11ª: 2003. ISBN: 84-7509-496-1. 2ª edición, corregida: 2005. 1ª reimpresión 2006.
194 p

Cebrian, H. Mario (2008). “La web 2.0 como red social de comunicación e información”. Madrid.
Estudios sobre el mensaje periodístico. No. 14.

Condemarín, M & Medina, A. (2000). *La evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago: Andrés Bello.

Cuesta, M., & Herrero, FJ (2010). Introducción al muestreo. Depto. de Psicología, Universidad de Oviedo.

Del Sol V., Luz y Del Mar, Juanita. Los docentes frente a la incorporación de las TIC en el escenario escolar. Rev. hist.edu.latinoam - Vol. 14 No. 19, julio – diciembre 2012 - ISSN: 0122-7238 - pp.
247 - 263

De Orozco, Gloria Vera, Almeida María Teresa, Benavidez Vilma. Anillo M. (2015). XXII. Congreso Nacional de Lingüística. Literatura y Semiótica de la lectura y la escritura y su incidencia en la formación y cualificación docente. Universidad del Valle.

- De Zubiría J. (2011). Hacia una pedagogía dialogante al modelo pedagógico de Merani. Bogotá. Institutito Merani.
- Díaz P. Eugenia y Quiroz M. Jorge Luis. Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambientes virtuales de aprendizaje. Universidad del Norte. Maestría en Educación. 2016.
- Deidre, Wilson & Sperber, Dan. La Teoría de la Relevancia. 2004. Lenguas técnicas y de Especialidad.
- Eco, Humberto. Los Límites de la interpretación. Editorial Lumen, S.A., España. 1992.
- Escobar Z., Flor. El uso de las TIC como herramienta pedagógica para la motivación de los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de inglés. Universidad Pontificia Bolivariana. Maestría En Tecnologías De Información Y Comunicación. Medellín, 2016.
- Feuerstein, R. (1990). The theory of structural modifiability. In B. Presseisen (Ed.), Learning and thinking styles: Classroom interaction. Washington: National Education Associations.
- Flower, L. & J. Hayes (1994). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura. Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida, 72-110.
- Galindo M., Diana y Parra Salcedo Edwin Fabián. Transformación de la práctica pedagógica de los docentes seleccionados en el marco de la globalización. Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en Educación, 2016.
- Gallego Badillo, R. 1999. Competencias cognoscitivas. Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico. Santafé de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Gallego, Rómulo; Pérez, Royman; Gallego, Adriana P.; Pascuas, John F. Didáctica constructivista: aportes y perspectivas. Educere, vol. 8, núm. 25, abril-junio, 2004, pp. 257-264

Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela

Gimeno Sacristán. J. (1997). Docencia y Cultura escolar Reformas y modelo educativo. Buenos Aires.

Guerra García, Jorge; Guevara Benítez, Yolanda. Validación De Un Instrumento Para Medir Comprensión Lectora En Alumnos Universitarios Mexicanos. Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 18, núm. 2, julio-diciembre, 2013, pp. 277-291. Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México

Guía de evaluación de destrezas lectoras. Educación Secundaria Obligatoria” Edita: Agencia Andaluza de Evaluación Educativa Agencia Andaluza de Evaluación Educativa C/ Judería, s/n Edificio Vega del Rey nº 1, 1ª Planta 41900 Camas (Sevilla) ©Junta de Andalucía. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. 2010.

Habermas, J. (1992). Teoría de la acción comunicativa. España: Taurus.

Habermas, J. 2003. “Acción comunicativa y razón sin trascendencia”. Paidós, Barcelona.

Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, María del Pilar. Metodología de la Investigación. 2015. Sexta edición. McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A. DE C.V. México, DF.

Iacoboni, Marco. Las Neuronas Espejo: Empatía, Neuropolítica, Autismo, Imitación, o de como Entendemos a los otros. Madrid, España. Katz Editores I.S.B.N : 9788496859548. 2009.

Jiménez-Pérez, Elena. 2014. Perfil del universitario andaluz con nivel equilibrado de competencia lectora. Universidad de Málaga, Servicio de Publicaciones y Divulgación Científica. Departamento Didáctica de la Lengua y la Literatura.

- Karmiloff-Smith, A. (1992/1994). Más allá de la modularidad. La ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo. Madrid: Alianza.
- Lemke, Jay L. (1993). Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores. Barcelona: Paidós.
- Makuc, Margarita. Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes. Estudios Pedagógicos, vol. XXXVII, núm. 1, 2011, pp. 237-254. Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.
- Margarinos J. (1983). El Signo. Las fuentes teóricas de la semiología. Noth W (1995). Handbook of semiotics. Indian Press University.
- Martínez-Díaz, Esther Susana; Díaz, Neila; Rodríguez, Diego E. El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios Educación y Educadores, vol. 14, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 531-555 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia
- Martínez Patiño, Andrés Felipe; Paredes Galárraga, Leoncio; Rosero Díaz del Castillo, Sonia María; Menjura Escobar, María Inés. Comprensión Lectora Y Rendimiento Académico En Estudiantes De Educación Superior. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 2013
- Méndez Hinojosa, Luz Marina y González Ramírez, Mónica Teresa. Escala De Estrategias Docentes Para Aprendizajes Significativos: Diseño Y Evaluación De Sus Propiedades Psicométricas. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 11, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 1-39. Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.
- Méndez Liberal, María Nazaret. Análisis de la competencia básica comunicativo-lingüística y de la comprensión lectora en alumnos/as marroquíes. Universidad de Extremadura, España. 2015.

Ministerio de Educación Nacional (M.E.N): Altablero No. 40, MARZO-MAYO 2007.

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122177.html>

Ministerio de Educación Nacional. Programa para la Transformación de la Calidad Educativa.

República de Colombia. 2011.

Morga R., Luis Enrique. Teoría Y Técnica De La Entrevista. Red Tercer Milenio.

Red Tercer Milenio. 2012

Munive A., Camilo y Zúñiga M. Rosa. El blog como mediación para el aprendizaje significativo de la comprensión lectora inferencial. Universidad del Norte. Maestría investigativa en educación.

2017

Muñoz Moreno, Diana Marcela. La comprensión lectora a través del uso de las tecnologías de la

información. Ibagué: Universidad del Tolima, 2015. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1642>

NÖTH, W: (1995) <>, Indiana: Indiana Press University. PALOMO, M. (2004). <>. Sevilla:

Comunicación Social ediciones y publicaciones

Observatorio de Lectura. Encuesta Nacional de lectura y escritura. 2015.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos -OCDE- Boletín 2016.

Orro, Silvia Ester. Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. Revista de educación, ISSN 0034-8082, N° 332, 2003 (Ejemplar dedicado a: El aprendizaje: nuevas aportaciones), págs. 33-54

ORTIZ, E. (2015). Prácticas y representaciones sociales sobre la escritura académica: Estado del arte (Universidad del Tolima). PONENCIA 6º Congreso Internacional de Educación Abrapalabra, 21 al 23 de septiembre de 2017 - Ibagué (Tolima).

- Ospina G., María. “oralidad, lectura y escritura a través de tic: aportes e influencias”. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, 2016.
- Peirce, S, C. La ciencia de la semiótica [PDF]. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión. 1995. 109 p.
- Reyes León, Teresita de Jesús. Aplicación de las actividades lúdicas en el aprendizaje de la lectura en niños de Educación Primaria. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Abierta Universidad De Córdoba. Doctorado En Innovación Curricular Práctica Socioeducativa. Venezuela, 2015.
- Ritacco R. Maximiliano (2012). Influencia de las buenas prácticas en la exclusión social. Estudio de la educación secundaria obligatoria (ESO). Tesis Doctoral. Facultad Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía. Universidad de Granada.
- Rogoff, Bertha (2000). Aprendices del pensamiento. Barcelona. Paidós
- Roldán, Luis Ángel y Zabaleta, Verónica. Lectura y Escritura. Autopercepción del Desempeño en Estudiantes Universitarios. Reading and Writing in University Students. Self-perceived Performance. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. 2015.
- Romer Pieretti, Max (2012). Análisis de la funcionalidad del signo peirciano en las redes sociales. Una mirada desde los jóvenes. Universidad CEU, San Pablo.
- Salas Navarro, Patricia (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Tesis (Maestría en Ciencias con Especialidad en Educación) UANL, 2012
- Sánchez R. José. Plataformas de enseñanza virtual para entornos educativos. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, núm. 34, enero, 2009, pp. 217-233 Universidad de Sevilla Sevilla, España.

- Smagorinsky, P. (1992). Cómo influye en los escritores la lectura de composiciones modelo. En Irwin, J. y Doyle, M. A. (comp.). Conexiones entre lectura y escritura.
- Torres, Cárdenas Edgar (2001), El concepto de competencias: una mirada interdisciplinar, Bogotá, Editorial Alejandría.
- UNESCO. Uso de TIC en educación en América Latina y el Caribe: análisis regional de la integración de las TIC en la educación y de la aptitud digital (e-readiness). 2013
- UNESCO. Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015, 2013.
- UNESCO. La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos, informe de seguimiento de la EPT en el mundo, 2015.
- Van Dijk, Teun A. Discurso, Poder y Cognición Social Conferencias de Cuadernos. N°2, Año Octubre de 1994. Maestría en Lingüística. Escuela de Ciencia del Lenguaje y Literaturas.
- Van Dijk, Teun. (2006). Discurso y manipulación: Discusión teórica y algunas aplicaciones. *Revista signos*, 39(60), 49-74. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342006000100003>.
- Vargas Llosa, Mario. *La verdad de las mentiras*, Alfaguara, Madrid, 2002, 414 pp.
- Vigotski Leu (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Madrid, Fontumere
- Vigotsky, Lev (1988), El **desarrollo** de los procesos psicológicos superiores, México, Editorial Crítica.
- Warschaver, M & Grimes D. (2007) Audience, authorship and artifact: The communication and emergent semiotics of web 2.0. Cambridge. Annual Review of applied linguistics. Marzo. Vol. 27.

- Bazán P., Edson Yofré. Influence of the Use of Tic in the Learning of the subject Seminar of Thesis in students of the FACEDU - UNT 2016. Private University Antenor Orrego – UPAO. Master of Education. 2018.
- Del Valle, R. Leda. Information and Communication Technologies Influence on English Teaching to Electromedicine Students. University of Carabobo. 2018.
- Torres Islands, Claudia. (2017). The implication of ICT in education: Scope, Limitations and Prospective. RIDE. Iberoamerican Magazine for Educational Research and Development, 8 (15), 861-876. <https://dx.doi.org/10.23913/ride.v8i15.324>
- Colas-Bravo, P., De Pablos-Pons, J., and Ballesta-Pagan, J. (2018). Incidence of ICT in education in the Spanish educational system: a review of the research. NET. Magazine of Distance Education, 56. Accessed on (04/24/2019) at http://www.um.es/ead/red/56/colas_et_al.pdf Financing
- Gómez D. Cristian E., Ramírez R. José L., Martínez-González Oscar and Chuc P., Ismael. The use of ICT in the Teaching of English in Public Primary. Journal of Studies and Experiences in Education. Vol. 18. Núm. 36. University of Sonora. Mexico. 2019.
- G. Assinnato, C. Sanz, G. Gorga, M. V. Martin, "Attitudes and perceptions of teachers and students in relation to ICT. Review of the literature, "Iberoamerican Journal of Technology in Education and Technology Education, no. 22, pp. 7-17, 2018. doi: 10.24215 / 18509959.22.e01
- Archbold De La P., Derrick. Integración De Las Tic Al Modelo Pedagógico Institucional Como Fundamento De La Calidad Educativa. Maestría En Educación. Departamento De Postgrado. Universidad De La Costa, CUC. San Andrés Islas, Colombia 2018.
- <http://hdl.handle.net/11323/2931>

Steele Jay, Martha L. Factores que inciden en el uso académico de las TIC en la básica primaria.

Maestría En Educación. Departamento De Postgrado. Universidad De La Costa, CUC. 2018.

repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/2808

Steffanell De León, Ingrid H. E. Mediación TIC y su influencia en la satisfacción y desempeño

académico de los estudiantes de pregrado. Maestría En Educación. Departamento De Postgrado.

Universidad De La Costa, CUC. 2019. repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/2811

ANEXOS

ENTREVISTA ENFOCADA ESTUDIANTES (GRUPO FOCAL)

Universidad de la Costa -CUC-
Departamento de Humanidades
Maestría en Educación

PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EMPLEADAS POR PROFESORES Y ESTUDIANTES
ENTREVISTA ENFOCADA ESTUDIANTES (GRUPO FOCAL)

OBJETIVO DEL GRUPO FOCAL: Conocer las percepciones de los estudiantes sobre el tipo de estrategias pedagógicas (didácticas y evaluativas) con el uso de las TIC desarrollada en la Universidad para el fomento de la lectura crítica y la producción oral y escrita.

DIMENSIONES.

ASIGNATURA: _____

- Estrategias Pedagógicas
- Producción Oral
- Producción Escritura
- TIC

Estrategias Pedagógicas para el Fomento de la Lectura y Escritura

¿Qué tipo de actividades evaluativas son utilizadas por el profesor dentro del aula de clases o fuera de ella, haciendo uso de las TIC conducentes fomento de la lectura y escritura de los estudiantes?

¿Durante el desarrollo de las clases, se argumentan se interpretan y se discuten las lecturas en el aula o a través de herramientas TIC?

¿Se elaboran relatorías y ensayos para intensificar la metodología escrita, ya sea en el aula o a través de las mediaciones tecnológicas?

¿Se aplican foros, talleres y estudios de casos que fortalecen la producción escrita?

Producción oral

Sobre un tema ya propuesto, ¿El Profesor les da a los estudiantes un tiempo limitado para que dialoguen o debatan con sus compañeros sobre todas las concepciones que tienen del mismo?

Con respecto a las lecturas propuestas en el aula física y virtual, ¿El Profesor hace que los estudiantes de forma oral sintetizen o resuman al grupo, los conocimientos adquiridos sobre el tema?

¿Los productos escritos de los estudiantes son sometidos a coevaluación por sus compañeros?

¿Considera que las clases presenciales estimulan su fluidez verbal?

¿Los estudiantes argumentan e interpretan conjuntamente textos escritos en las aulas físicas y virtuales?

Producción escrita

¿En la construcción escrita, Ud. como estudiante evidencia dominio competente sobre los temas tratados?

¿Ud. como estudiante legitima o justifica la lectura y la escritura como una necesidad en su carrera profesional?

En las clases... ¿Los profesores se apoyan en los dispositivos tecnológicos para perfeccionar la producción escrita?

¿El docente estimula el uso de tabletas, computadores para chats estimular las lecturas?

Al finalizar el tema, ¿El Profesor solicita a los estudiantes que, de una lectura, que después de analizar lecturas sugeridas, escriban un resumen?

Como estudiantes ¿Qué tipo de estrategias sugiere usted que debe implementar la Universidad para el fomento de la lectura y la producción oral y escrita?

ENTREVISTA ENFOCADA PROFESORES (GRUPO FOCAL)

Universidad de la Costa -CUC-
Departamento de Humanidades
Maestría en Educación

ENTREVISTA ENFOCADA
PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EMPLEADAS POR PROFESORES

Objetivo del grupo focal: Conocer las percepciones de los profesores sobre el tipo de estrategias pedagógicas (didácticas y evaluativas) con el uso de las TIC que utiliza para el fomento de la lectura crítica y la producción oral y escrita.

DIMENSIONES.

- Estrategias Pedagógicas
- Producción Oral
- Producción Escritura
- TIC

Estrategias Pedagógicas Para El Fomento de La Lectura y Escritura

¿Cuáles son las estrategias didácticas (En las aulas físicas y virtuales) utilizadas por Ud. durante el desarrollo de la asignatura para el fomento de la argumentación, interpretación y discusión de las temáticas?

¿Qué tipo de actividades evaluativas (En las aulas físicas y virtuales) son utilizadas por Ud. dentro y fuera del aula de clases conducentes al fomento de la lectura y escritura de los estudiantes?

¿Se argumenta se interpreta y se discuten las lecturas en el aula o mediante el uso de herramientas tecnológicas?

¿Se elaboran relatorías y ensayos para intensificar la metodología escrita en el aula física o virtuales?

¿Se aplican foros, talleres y estudios de caso que fortalecen la producción escrita?

Producción oral

¿Cuáles son las estrategias utilizadas en la asignatura para el desarrollo de la producción oral de los estudiantes en el aula física o virtual?

¿Considera que las actividades de producción oral a partir de lecturas desarrolladas por los estudiantes durante sus procesos de aprendizaje son de calidad?

¿Las clases presenciales estimulan la fluidez verbal del estudiante?

¿Las herramientas tecnológicas estimulan la fluidez verbal del estudiante?

¿Los estudiantes argumentan e interpretan conjuntamente textos escritos?

¿La producción oral del estudiante le ha incrementado el dominio de los temas?

Producción escrita

¿Cuáles son las estrategias utilizadas en la asignatura para el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes?

¿La producción escrita se lleva a cabo conjuntamente con la oral?

¿La construcción escrita de los estudiantes evidencia dominio competente de los temas?

¿Los estudiantes legitiman la lectura y la escritura en el dominio de la carrera?

Incorporación De Las Tlc En Los Procesos De Enseñanza y Aprendizaje

¿Qué tipo de herramientas tecnologías (Hardware y software) son utilizadas para el fomento de la lectura y escritura durante el proceso de enseñanza y aprendizaje?

¿Qué tipo de estrategias de trabajo colaborativo mediados por las TIC utiliza para el fomento de la lectura y escritura?

¿Cuáles son las razones para afirmar que las mediaciones TIC utilizadas durante un proceso de enseñanza y aprendizaje estimulan la lectura escritura de los estudiantes?

¿Los estudiantes se apoyan en los dispositivos tecnológicos para perfeccionar la producción escrita?

Escala de Estrategias Profesores y estudiantes Para Aprendizajes Significativos

Adaptado a partir del instrumento de los autores Méndez y González (2011), disponible en:

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Volumen 11, Número 3, Año 2011, ISSN 1409-4703

EEDAS: Escala de Estrategias Docentes Para Aprendizajes Significativos Méndez y González

El presente instrumento fue adaptado del instrumento escala tipo Likert diseñada para examinar la presencia de indicadores del uso de 12 estrategias docentes que fomentan aprendizajes, significativos en el aula, a fin de ser aplicado a docentes del departamento de Humanidades en el marco del proyecto de investigación "Prácticas de lectura y escritura de docentes y estudiantes de los programas académicos del departamento de humanidades de la Universidad de la Costa"

Instrucciones: A continuación, se le presentan una serie de ítems sobre comportamientos que pudiera usted presentar en el aula sobre prácticas de lectura y escritura, así como las siguientes opciones de respuesta: Siempre, Muchas veces, Algunas veces, Pocas veces y Nunca.

Indique por favor marcando con una X en la columna la alternativa que más se acerque a la frecuencia con la cual durante el desarrollo de las unidades de aprendizaje (temas, sesiones o clases) del último mes su comportamiento cumple con las características presentadas en el ítem, de acuerdo a la siguiente tabla:

Categoría de respuesta	% de veces en que se realiza el comportamiento en el mes
Siempre	100%
Muchas veces	75%
Algunas veces	50%
Pocas veces	25%
Nunca	0%

Intente usar poco la categoría de respuesta **Algunas veces**, a menos que realmente así sea su caso.

I. Actividad Generadora de Información Previa sobre lecto-escritura

Conductas que puede presentar en el aula	S i e m p r e	M u c h a s v e c e s	A l g u n a s v e c e s	P o c a s v e c e s	N u n c a
NUNCALL1. Propongo a mis estudiantes en las asignaturas construcción textual y oratoria lecturas en medio físico y/o digital sobre el tema tratado para propiciar discusiones.					
LL2. Las lecturas propuestas en el aula física y virtual sobre los temas tratados son seleccionadas en conjunción con mis estudiantes, para ser debatidas.					
Sobre un tema ya propuesto les doy a mis estudiantes un tiempo limitado para que...					
LL3. Piensen en ideas concernientes con éste.					
LL4. Escriban en medio físico o digital ideas relacionadas.					
LL5. Dialoguen o debatan con sus compañeros sobre todas las concepciones que tienen del mismo.					
Una vez que los estudiantes han desarrollado sus ideas sobre un tema propuesto les solicito que...					
LL6. Las enuncien frente al grupo verbalmente.					
LL7. Las escriban en el tablero o en algún medio de instrucción similar para poder presentarlas a sus compañeros.					

A partir de las ideas de mis estudiantes...					
LL8. Propicio una breve discusión sobre las mismas.					
LL9. Inicio la evaluación de éstas incitando al grupo a participar.					
LL10. Destaco aquellas cuya información es pertinente al tema.					
LL11. Señalo la información errónea (retroalimentación).					
A partir de la información pertinente expresada grupalmente...					
LL12. Solicito a los estudiantes que la redacten libremente como parte del material que será utilizado para el aprendizaje de la temática.					
LL13. Dirijo a los estudiantes mediante instrucciones a que la relacionen con la información que se revisará en clase.					

II. Actividad Focal Introductoria mediadas por TIC

Conductas que puede presentar en el aula	S i e m p r e	M u c h a s v e c e s	A v e c e s	P o c a s v e c e s	N u n c a
Antes de iniciar el tema, la clase o la unidad...					
AF1. Muestro a mis estudiantes alguna situación sorprendente en dibujos o imágenes en medio digital relacionada con el tema a fin de generar disertaciones en el aula..					
AF2. Presento a los estudiantes fracciones cortas de series, películas, caricaturas o videos de actualidad que pudieran ser de interés para su posterior análisis y reflexión en el aula física o digital.					
AF3. Pido a mis estudiantes que lleven a cabo alguna acción novedosas haciendo uso de las TIC.					
AF4. Asigno al grupo alguna actividad llamativa a realizar fuera del aula haciendo uso de las TIC.					
AF5. Relato a mis estudiantes situaciones problemáticas relacionadas con el tema para su posterior análisis y generación de alternativas de solución. .					
AF6. Expongo a mis estudiantes narraciones inimaginables pero reales acorde al tema que se expondrá.					
AF7. Capto la atención de mis estudiantes con recursos informativos digitales y actividades curiosas relacionadas con el tema para su interpretación.					
AF8. Narro a mis estudiantes anécdotas relacionados con el tema a fin de captar su atención en un tema tratado, que les permita luego producir textos relativos al tema. .					
AF9. Comento a mis estudiantes la importancia de los temas tratados en el desarrollo de las competencias genéricas y profesionales que existen al dominar dicha información.					
Una vez llamada la atención de mis estudiantes con alguna situación sorprendente les pido que...					
AF10. Piensen la relación de la actividad con el tema.					
AF11. Desarrollen la actividad haciendo uso de los conocimientos anteriores adquiridos.					
AF12. Expliquen el tema incluyendo las características de la actividad y sus concepciones anteriores sobre éste.					
AF13. Realicen una comparación de lo que la actividad les enseñó con lo que creían conocer del tema antes de la actividad.					

III. Discusión Guiada Lectura crítica

	S i e m p r e	M u c h a s v e c e s	A v e c e s	P o c a s v e c e s	u n c a
Conductas que puede presentar en el aula					
Antes de iniciar la explicación de un tema...					
DG1. Propongo la realización de alguna actividad de aprendizaje que compruebe la lectura previa del tema.					
Durante el desarrollo del tema...					
DG2. Cuestiono a mis estudiantes para saber cuáles son las ideas que ellos han elaborado a partir de la lectura asignada.					
DG3. Realizo a mis estudiantes preguntas intercaladas durante la exposición de la clase.					
DG4. Fomento en el aula (física o virtual) la participación activa de los estudiantes por medio de comentarios que motiven al estudiante a contestar.					
DG5. Hago a mis estudiantes preguntas que conllevan respuestas que incluyen la mayoría de las ideas expresadas en el texto.					
DG6. Cuestiono críticamente a los estudiantes sobre las concepciones de los autores revisados en la clase.					
DG7. Cuando cuestiono a un estudiante y éste se equivoca, lo guío a buscar otras alternativas a su respuesta.					
DG8. Me aseguro de que el material haya sido asimilado correctamente mediante interrogaciones.					
DG9. Hago que mis estudiantes apliquen lo aprendido en clase mediante la narración de sus propias experiencias previas con situaciones similares a las revisadas en clase.					
DG10. Realizo preguntas a mis estudiantes del tema que están relacionadas con conocimientos adquiridos en sesiones anteriores.					
DG11. Indico a mis estudiantes que es necesario que me cuestionen durante la exposición de la clase.					
DG12. Propicio el diálogo abierto en el grupo.					
DG13. Dirijo a mis estudiantes a expresar sus inferencias con respecto al tema.					
DG14. Propicio un ambiente de confianza en el que los estudiantes se sientan libres de expresar sus percepciones del tema.					
DG15. Hago cierres uniendo las ideas de mis estudiantes, las mías y lo expresado en el texto.					

II. Respuesta Anterior-Pregunta-Respuesta Posterior (Ra-P-Rp)

Conductas que puede presentar en el aula	S i e m p r e	M u c h a s v e c e s	A v e c e s	P o c a s v e c e s	u n c a
Antes de que mis estudiantes conozcan un contenido teórico o práctico...					
APP1. Redacto en algún medio de instrucción las preguntas medulares del tema para que sean contestadas de forma individual.					
APP2. Les solicito a mis estudiantes que contesten en medio físico o digital una serie de preguntas sobre sus conceptos centrales.					
APP3. Formo equipos de trabajo para que contesten en un medio físico o virtual preguntas medulares del tema.					
APP4. Los cuestiono grupalmente sobre sus aspectos esenciales tomando nota de sus respuestas en algún medio físico o digital.					
Posterior al desarrollo del tema...					
APP5. Retomo las preguntas iniciales y les pido a los estudiantes que las vuelvan a responder en sus medios físicos o digital de manera individual.					
APP6. Les indico a mis estudiantes que se reintegren en los equipos formados al inicio de la clase y contesten otra vez las preguntas.					
APP7. Cuestiono nuevamente a mis estudiantes sobre los aspectos medulares del tema de una forma grupal, anotando sus respuestas en el mismo medio físico o digital que al iniciar la clase.					

Estrategias de lectura-escritura mediante Analogías	S i e m p r e	M u c h a s v e c e s	A v e c e s	P o c a s v e c e s	u n c a
Conductas que puede presentar en el aula					
Cuando decido explicarles a mis estudiantes el tema con un ejemplo concreto...					
ACD1. Les menciono un caso concreto (ejemplo) relacionado al tema.					
ACD2. Trato de que el caso mencionado a los estudiantes sea un ejemplo familiar o cotidiano.					
ACD3. Hago comparaciones entre el tema y el caso concreto o un ejemplo.					
ACD4. Señalo en el ejemplo las partes características que se relacionan con el tema.					
ACD5. Utilizo palabras como "es semejante a", "se parecen en", "lo mismo sucede con" o algún sinónimo para establecer conexiones del tema con el ejemplo.					
ACD6. Cierro el tema propiciando en los estudiantes el diálogo para que concluyan su aprendizaje.					
ACD7. Finalizo el tema con la participación de los estudiantes en la elaboración de una síntesis de lo aprendido.					
ACD8. Recalco ante los estudiantes las posibles situaciones en las cuales el ejemplo puede no ser 100% aplicable al contenido.					
ACD9. Les indico a los estudiantes las diferencias que pudieran existir entre el tema y el ejemplo.					
ACD10. Pido a mis estudiantes que ejemplifiquen de manera breve en qué situaciones NO aplicaría algún ejemplo dado.					

ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA

III. Resumen

	S i e m p r e	M u c h a s v e c e s	A v e c e s	P o c a s v e c e s	U n o a
Conductas que puede presentar en el aula					
Antes de la exposición del tema...					
RE1. Dedico unos minutos para sintetizarles a mis estudiantes el contenido de lo que se aprenderá en dicha sesión.					
RE2. Pido a mis estudiantes que lean la parte introductoria al tema presentada en el texto.					
RE3. Solicito a mis estudiantes que extraigan del texto las ideas principales a modo de resumen escrito.					
RE4. Pido que introduzcan al grupo al tema de una forma oral resumiendo los aspectos principales a revisar en la clase.					
Al finalizar el tema...					
RE5. Entrego a mis estudiantes un escrito que contenga de forma abreviada lo revisado en la clase.					
RE6. Presento a mis estudiantes una recapitulación del tema de forma oral.					
RE7. Solicito a mis estudiantes que den una lectura al resumen incluido al finalizar en el tema en su libro de texto.					
RE8. Pido a mis estudiantes que recapitulen los conceptos principales del texto de forma escrita.					
RE9. Hago que los estudiantes de forma oral sinteticen al grupo los conocimientos adquiridos sobre el tema.					
Al presentarles a mis estudiantes un resumen del contenido trato de...					
RE10. Omitir información de importancia secundaria.					
RE11. Suprimir información repetitiva.					
RE12. Englobar los conceptos parecidos entre sí en ideas supraordinadas (de mayor nivel de generalidad).					
RE13. Reemplazar proposiciones presentadas en uno o más párrafos por proposiciones nuevas producto de actividad inferencial constructiva.					
Al hacer elaborar a mis estudiantes su resumen verifico que...					
RE14. Incluyan las ideas principales.					
RE15. Omitan información de importancia secundaria.					
RE16. Supriman información repetitiva.					
RE17. Engloben los conceptos parecidos entre sí en ideas supraordinadas (de mayor nivel de generalidad).					
RE18. Reemplacen proposiciones presentadas en uno o más párrafos por proposiciones nuevas producto de actividad inferencial constructiva.					